

MARCOS ALAN VIANA

**A LACUNA MORAL NA EDUCAÇÃO DE MENINOS:
O IMPACTO DAS NOVAS CONFIGURAÇÕES DE MASCULINIDADE
NA SUBJETIVIDADE INFANTIL**

CURITIBA

2016

MARCOS ALAN VIANA

**A LACUNA MORAL NA EDUCAÇÃO DE MENINOS:
O IMPACTO DAS NOVAS CONFIGURAÇÕES DE MASCULINIDADE
NA SUBJETIVIDADE INFANTIL**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em psicologia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Norma da Luz Ferrarini

CURITIBA

2016

Catalogação na publicação
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Viana, Marcos Alan.

A lacuna moral na educação dos meninos: o impacto das novas configurações de masculinidade na subjetividade infantil. – Curitiba, 2016.
147 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Norma da Luz Ferrarini
Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Educação. 2. Ética. 3. Infância. 4. Masculinidade. 5. Subjetividade. I. Título.

CDD 155.332



TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **MARCOS ALAN VIANA** intitulada: "**A LACUNA MORAL NA EDUCAÇÃO DE MENINOS: O IMPACTO DAS NOVAS CONFIGURAÇÕES DE MASCULINIDADE NA SUBJETIVIDADE INFANTIL**", após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua

aprovação

Curitiba, 09 de Fevereiro de 2017.

NORMA DA LUZ FERRARINI
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

DENISE DE CAMARGO
Avaliador Externo (UTP e UFPR)

JOYCE KELLY PESCAROLO
Avaliador Externo (FAE/PR)

Dedico essa dissertação à minha esposa, Mariane, por acolher muitas "masculinidades", com paciência e ternura. E aos meus filhos, Lucas, Alessandro e Rodrigo, os meninos que me inspiraram não apenas a querer compreender, mas antes de tudo a respeitar o universo dos meninos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos diretores da escola, pela pronta disponibilidade de sua estrutura para realização da pesquisa.

Aos professores, inspetores e familiares dos alunos, pela disposição honesta de contribuir.

Às crianças, pela motivação e alegria com que se envolveram no projeto.

Aos autores que vieram antes de mim e me proporcionaram as bases históricas e teóricas sem as quais eu jamais poderia ousar construir qualquer reflexão.

À professora Norma, por ter me acolhido carinhosamente como orientadora, ter me instigado novas reflexões e me apresentado novos autores, mas acima de tudo por ter se envolvido de maneira tão humana e generosa nesta tarefa.

Aos meus pais e avós, que me ajudaram a construir o amor pelo conhecimento e pela ética.

À minha família pelo apoio e compreensão nas longas horas dedicadas a este trabalho, e pelas conversas informais que também contribuíram muito para aprofundar as reflexões.

É possível seguir da infância à velhice, sem nunca conhecer a masculinidade?

Edward Abbey

RESUMO

Após as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, algumas pesquisas apontam para uma espécie de crise da masculinidade no contexto contemporâneo, caracterizada por insegurança e confusão por parte dos homens. Neste cenário desconcertante, podemos nos indagar como as crianças, em especial, têm sido impactadas. Para abordar este problema, realizou-se uma pesquisa com o objetivo de investigar o impacto das novas configurações de masculinidade na subjetividade infantil. Foi conduzida uma revisão bibliográfica das transformações históricas da masculinidade e uma investigação empírica, tendo como base a epistemologia qualitativa e a perspectiva histórico-cultural. Foram entrevistados 10 meninos e 5 meninas (de 6 a 11 anos), 8 profissionais da educação e 4 pais de alunos, todos vinculados a uma escola pública da região de Curitiba. Como resultados, encontrou-se alguns aspectos importantes: 1) Visão negativa do sexo masculino: há um medo disseminado do masculino em função da associação com parâmetros negativos da sociedade, especialmente com a criminalidade; na infância, há um discurso depreciativo em relação aos meninos, que são descritos predominantemente como portadores de defeitos: difíceis, sem limites, agitados, violentos, imaturos, irresponsáveis, relaxados; 2) Carência de modelos concretos de identificação: parece que figuras masculinas concretas (pais, avôs, tios e professores) estão se tornando cada vez mais ausentes da vida dos meninos, que têm pouco contato com homens adultos na família e na escola; 3) Empobrecimento das representações sociais: no âmbito social, são pobres as representações masculinas moralmente positivas (cientistas, empresários, políticos, líderes, ativistas...), ao mesmo tempo em que transbordam na mídia modelos de masculinidade que se restringem ao homem consumidor, hedonista, impulsivo e/ou violento e arrogante; 4) Ausência de projetos de vida: sem apoio e referências para a construção de sonhos singulares e projetos de inserção social, os sonhos e desejos dos meninos parecem estar extremamente atrelados ao projeto consumista da sociedade contemporânea. 5) Desaparecimento dos códigos de honra: não há mais um código de honra socialmente compartilhado pelos homens, fazendo com que os meninos fiquem sem parâmetros morais para construir sua personalidade. Neste cenário, percebemos

que certas características da masculinidade tradicional (como a violência e a ausência na vida doméstica) têm se conservado, ao mesmo tempo em que os parâmetros morais têm sido relegados ao esquecimento. Os indicadores, portanto, sugerem que a crise da masculinidade é essencialmente moral. Ou seja, se por um lado as mudanças históricas na sociedade libertam o homem de certas amarras subjetivas (como *homem não chora*), por outro lado acabam por aprisioná-lo numa subjetividade padronizada e moralmente esvaziada, com aparência de liberdade. Na ausência de modelos sociais positivos de masculinidade e referências afetivas próximas, configura-se uma verdadeira lacuna moral na educação dos meninos, entendida aqui como a ausência de um projeto ético de vida amparado por um código de honra. Esta lacuna acaba sendo preenchida pelas referências dominantes de masculinidade da cultura contemporânea, notadamente pelos homens-celebridade da mídia, que é uma das instâncias mais presentes na vida das crianças, influenciando fortemente os meninos na construção dos seus sentidos subjetivos de masculinidade. Este quadro social remete à necessidade fundamental de ressignificar a masculinidade no processo educativo, proporcionando espaços de diálogo e modelos de identificação diversificados e positivos para os meninos, que deem suporte para a construção de projetos de vida ancorados pela ética e estimulem o desenvolvimento de uma consciência crítica, que auxilie o homem a ser um agente ativo na transformação social.

Palavras-chave: Educação, ética, infância, masculinidade, subjetividade.

ABSTRACT

After the many social changes that have taken place in the last decades, some researches show a sort of masculinity crisis in the contemporary context, characterized by insecurity and confusion among men. In this confusing scenario, we can ask ourselves how the kids in particular are being affected. To investigate this issue, a research was carried out with the purpose of investigate the impact of the new masculinity settings on the infant's subjectivity. The first step was a literature review of historical changes in masculinity, followed by an empirical research, based on the qualitative epistemology and historical-cultural perspective. Ten boys and five girls have been interviewed (from 6 to 11 years-old), 8 education professionals and 4 parents of students, all linked to a public school in the region of Curitiba. As a result, the following aspects were found: 1) Negative male representation: there is a widespread fear of masculinity due to the association with negative social parameters, particularly with regard to criminality; we could observe, both among adults and the kids themselves, a derogatory speech towards boys, who are primarily described as defective: hard to handle, boundless, agitated, violent, immature, irresponsible and sloppy; 2) Lack of role models: it seems that concrete male figures (fathers, grandfathers, uncles and teachers) are increasingly more absent in the lives of boys, who have very little contact with grown-up men in their families or at school; 3) Impoverishment of social representations: in the social environment, there are not many morally positive male roles (scientists, businessmen, politicians, leaders, activists...), while the media spreads an idea of masculinity that reduces men to arrogant, violent, impulsive, hedonistic consumers; 4) Absence of life goals: without support and references for the construction of unique dreams and social interaction projects, the dreams and desires of boys seem to be deeply connected to the consumerist project of the contemporary society; 5) Disappearance of codes of honor: there is not a code of honor socially shared by men, which leaves boys without moral parameters onto which they could build their personality. In this scenario, we notice that certain characteristics of the traditional masculinity (such as violence and absence in the home life) are being carried on, while moral parameters have fallen into oblivion. Indicators, however, suggest that the masculinity crisis is

primarily moral. That is, if, on one hand the historical social changes release the men from certain subjective ties (such as “men don’t cry”), on the other hand, they end up imprisoning them in a freedom-like, standardized and morally empty subjectivity. The lack of social role models of masculinity and close affective references open room for a true moral gap in the education of boys, understood here as the absence of an ethical life project supported by a code of honor. This gap ends up being filled by dominant male references of the contemporary culture, notably by media male celebrities, which are one of the major influences in the kids’ lives, deeply affecting boys in the construction of their subjective senses of masculinity. This social framework indicates the critical need of providing a new meaning to masculinity in the educational process, creating space for dialogue and multiple role models for boys, which could support the construction of life projects based on ethics, stimulating the development of a critical conscience, which could help men to become active agents in the social changes to come.

Key-words: childhood, education, ethics, masculinity, subjectivity.

LISTA DE QUADROS

Lista de quadros

Quadro 1 - Participantes e metodologia.....	40
Quadro 2 - Atividades realizadas com os meninos.....	42
Quadro 3 - Roteiro de questões para o grupo de meninos.....	43
Quadro 4 - Roteiro de questões para o grupo de meninas.....	43
Quadro 5 - Roteiro de questões para adultos.....	44

Sumário

1 . INTRODUÇÃO.....	11
2 . CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	17
2.1 . Pressupostos fundamentais.....	17
2.2 . Conceito de masculinidade.....	21
2.3 . Masculinidade: base material e biológica.....	24
2.4 . Masculinidade como sistema de signos.....	26
2.5 . Masculinidade como configuração subjetiva.....	28
2.6 . Transformações históricas da masculinidade.....	29
2.7 . Resumo.....	33
3 . METODOLOGIA.....	35
3.1 . Objetivos.....	36
3.2 . Local.....	36
3.3 . Participantes.....	36
3.4 . Instrumentos.....	38
3.5 . Análise dos dados.....	44
3.6 . Cuidados éticos.....	45
4 . APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	47
4.1 . Visão negativa do sexo masculino.....	48
i.Crime e patologia.....	48
ii.Discurso depreciativo.....	54
4.2 . A carência de modelos concretos de identificação.....	60
4.3 . Empobrecimento das representações sociais.....	67
i.Cinema.....	74
ii.Publicidade.....	76
iii.Música.....	77
iv.Esporte na TV: Jogadores e lutadores.....	86
4.4 . A ausência de projetos de vida.....	88
4.5 . O desaparecimento dos códigos de honra.....	98
5 . CONCLUSÃO.....	107
6 . REFERÊNCIAS.....	121
7 . ANEXO 1: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	128
7.1 . Clube do Bolinha e papo de homem.....	129
7.2 . Valorização da paternidade.....	130
7.3 . Novos modelos e heróis.....	136
7.4 . Criando um novo código de honra.....	138
8 . ANEXO 2: LISTA DE FILMES CITADOS.....	143

1. INTRODUÇÃO

*Eu teria sido feliz em ter a ti como amigo, como chefe, como tio, como avô, até mesmo (embora já mais hesitante) como sogro. Mas justamente como pai tu foste demasiado forte para mim*¹.

Essa pequena citação faz parte da Carta ao Pai, um texto produzido no início do século XX pelo escritor alemão Franz Kafka, conhecido mundialmente pelas obras *A Metamorfose* e *O Processo*. Neste texto o autor faz uma espécie de análise e desabafo a respeito da relação conturbada que teve com seu pai, fato que marcou significativamente a sua carreira literária.

O período histórico em que se desenvolveu esta relação entre pai e filho nos dá uma amostra de um dos traços mais importantes da masculinidade no início do século XX: a paternidade severa, exigente e ao mesmo tempo distante emocionalmente.

Porém, a mesma situação que denota os elevados padrões de masculinidade vigentes na época, também sugere a sua contrapartida, o medo de não corresponder a estes padrões, como indica a reação do próprio Kafka, ao evocar o quanto a exigência paterna, a forte expectativa de um certo desempenho, era “demasiada forte”.

Assim, vemos que ali naquele contexto cultural, mesmo no auge da supremacia masculina, já residia um caldeirão de contradições com potencial para abalar a estrutura patriarcal.

Depois vieram as grandes guerras, que provocaram uma baixa (física e moral) sem precedentes no universo masculino. Vieram as mudanças radicais no mercado de trabalho, que começaram a retirar a exclusividade do homem no papel de provedor. E vieram os movimentos sociais: as mulheres passaram a lutar pela igualdade de direitos; os *hippies*, pelo fim do autoritarismo; os homossexuais, pela inserção social. Com o advento da pílula anticoncepcional, a onda feminista ganhou um impulso sem precedentes, trazendo grande impacto para as relações de gênero.

¹ Cf.: KAFKA (1919/1997, p.10).

Com tantas mudanças sociais se realizando num período relativamente curto de tempo, podemos dizer que houve de fato a eclosão de uma crise da masculinidade. Crise caracterizada por confusão, incerteza e angústia por parte dos homens, que se viram numa sociedade marcada por uma rápida profusão de bandeiras que se levantaram para todos os lados, pedindo o fim da masculinidade, a mudança da masculinidade e até mesmo o retorno da masculinidade.

Essa crise certamente repercutiu na sociedade como um todo, gerando a necessidade de reflexão sobre o fenômeno. Se outrora as relações de gênero eram dadas como naturais, pois cada sexo tinha um lugar determinado na sociedade, durante o século XX essa naturalidade passou a ser cada vez mais questionada por diversos pesquisadores.

Os estudos feministas foram pioneiros na desconstrução de muitas noções arraigadas de gênero. Esses estudos foram seguidos por mais uma onda de pesquisas na área da homossexualidade, que vieram questionar especialmente a noção binária de gênero. Paralelamente, e muito timidamente, foram surgindo pesquisas voltadas para investigar também a condição masculina, que se tornou um objeto de estudo a partir do momento em que as certezas sobre o lugar do homem na sociedade começaram a ser questionadas.

Um dos primeiros embates teóricos criados nas pesquisas de gênero recaiu sobre a questão de saber se as diferenças entre os sexos são construídas ou naturais. Essa discussão foi assumindo dimensões complexas graças à multiplicação dos estudos antropológicos por um lado, e ao avanço da genética e das neurociências, por outro, de modo que a polarização biológico-social parece ter se acirrado ainda mais e a falta de consenso persiste até os dias de hoje.

Porém, mesmo sem um consenso estabelecido sobre a origem de muitas diferenças entre homens e mulheres, a ciência é constantemente chamada a dar algum tipo de resposta, a contribuir de algum modo para que as relações de gênero sejam melhores, mais harmônicas e igualitárias. Contudo, seja pelo seu caráter mais tardio, seja pelo comodismo ainda presente no universo masculino, a reflexão sobre a masculinidade e as mudanças necessárias ao homem ainda estão engatinhando

no cenário público. Constitui um desafio para o meio acadêmico contribuir para aumentar o engajamento nesta área, especialmente dos homens que ainda se envolvem muito menos do que as mulheres na reflexão sobre seu papel nas transformações sociais.

Para se embrenhar nos tortuosos caminhos dos estudos de gênero, as ciências sociais têm atualmente diversas fontes de informação. A masculinidade pode ser estudada no cotidiano, nas instituições ou em determinadas manifestações artísticas e culturais. As diversas facetas da masculinidade aparecem em conversas informais, em livros de autoajuda, no cinema, na literatura. Aparecem na forma de significações sociais expressas em ideais, estereótipos, piadas, conselhos, imagens e outros elementos culturais.

No cotidiano, por exemplo, encontramos certos ideais de masculinidade que circulam na cultura em forma de exortações ou máximas morais, tais como:

Um homem de verdade é aquele capaz de prover sua família.

Homem que é homem não foge à guerra, demonstrando bravura.

Seja homem! Tome iniciativa! Exerça a liderança!

Homem de verdade é aquele que tem honra, que cumpre sua palavra!

O verdadeiro homem não é aquele que conquista várias mulheres, mas sim aquele que conquista a mesma várias vezes.

Qualquer um faz um filho, mas somente um homem de verdade pode ser pai.

Como vemos, em todas estas frases estão presentes ideais morais, ou seja, códigos que incitam o homem a cumprir determinados deveres como prover, lutar, ser fiel, exercer a paternidade.

Também encontramos uma farta literatura na categoria *autoajuda*, procurando definir ou sugerir o papel do homem na sociedade. Nesta área, alguns autores também se debruçam sobre os aspectos morais, procurando resgatar o que seriam os "valores perdidos" do homem, como é o caso das virtudes da masculinidade preconizadas por McKay (2009):

Lealdade, diligência, resiliência, coragem, responsabilidade, resolução, auto-confiança, sacrifício, disciplina e honra.

Em outros casos, a literatura tenta romper com a visão tradicional, mostrando faces inusitadas da masculinidade como o livro *Macho do século XXI: o executivo que virou dona de casa. E acabou gostando*². O livro relata a experiência de um homem cuidado dos filhos e fazendo as tarefas domésticas. O autor tornou-se um verdadeiro militante, ministrando palestras que incentivam os homens a romperem com os estereótipos.

No campo do humor também não faltam sátiras e piadas a respeito da masculinidade tradicional ou da condição do homem moderno.

Há piadas que ironizam a falta de destreza do homem no ambiente doméstico:

Quantos homens são necessários para trocar o papel higiênico do banheiro? Ninguém sabe. Isto nunca aconteceu...

Outras, satirizam potenciais problemas de caráter do homem:

Como você sabe que um homem está mentindo? Quando seus lábios estão se mexendo

Por que um homem não pode ter um bom caráter? Porque se isso acontecesse, ele seria uma mulher

Ou criticando o seu lado supostamente infantil e irresponsável:

Por que a psicanálise é mais rápida para os homens? Porque quando dizem para ele voltar à infância, ele já está lá!

Ainda na linha do humor, o escritor Luis Fernando Veríssimo certa vez escreveu um texto intitulado *Homem que é Homem (HQUEH)*³, no qual satiriza as características masculinas mais estereotipadas::

Você não quer que pensem que você é um primitivo, um retrógrado e um machista, mas lá no fundo você torce pelo Homem que é homem (HQUEH). Você pode imaginar o Rui Barbosa de sunga de crochê? O José do Patrocínio de colant? (...) O HQUEH acha que ainda há tempo de salvar o Brasil e já conseguiu a adesão de todos os Homens que são Homens que restam no país para uma campanha de regeneração do macho

² Cf.: SANTOS (2013).

³ Cf.: VERÍSSIMO (2000, p.89).

brasileiro. Os quatro só não têm se reunido muito seguidamente porque pode parecer coisa de veado.

Será que o homem, em geral, ainda alimenta este tipo de saudosismo do homem tradicional? Será que ainda é possível (e desejável) defender a ideia de um "homem que é homem", depois de todas as mudanças da modernidade? Há necessidade de resgatar algo perdido nos caminhos da masculinidade? Ou, ao contrário, há ainda um vasto legado patriarcal machista a ser superado, legado este que se manifesta sobre a forma de um certo saudosismo de uma masculinidade ultrapassada?

No cinema podemos ver retratos de uma nova masculinidade, por vezes sensível e romântica, outras vezes infantilizada e alienada. Ao mesmo tempo, ainda há uma efervescência de heróis valentões que humilhariam com seus superpoderes os velhos *cowboys* do velho-oeste.

Aos impasses acadêmicos e às contradições do cotidiano, somam-se os indicadores sociais que frequentemente apontam o homem como o ator principal das nossas piores estatísticas: os homens lideram os números de homicídios (vítimas e algozes), suicídios, acidentes, privação de liberdade, abuso de drogas⁴. Por outro lado, os homens ainda são os donos de 99% das propriedades privadas⁵, ocupam cerca de 80% dos cargos de liderança nas empresas, ganham mais que as mulheres e detêm a grande maioria dos cargos políticos.

Como se vê, o meio acadêmico, as estatísticas, a literatura, a arte, o senso comum, o campo do humor, todos esses meios ou formas de expressão acabam por sinalizar como a masculinidade (e sua respectiva crise) têm sido vivenciadas na cultura. E a pergunta que fazemos é: como esse conjunto de ideias tem repercutido sobre a infância? Em que medida esta crise está afetando as crianças? Que tipo de masculinidade tem sido transmitida às novas gerações? Como os meninos têm construído sua própria identidade em meio ao cenário desconcertante que cerca o universo masculino?

⁴ As estatísticas e dados de pesquisa citados na introdução, serão retomados no desenvolvimento com as respectivas referências.

⁵ Dados da ONU MULHERES (2016).

Os pais dizem que os meninos são mais difíceis de educar e expressam sua preferência pelo filho do sexo feminino em função do medo de não conseguir educar um menino. Os professores se queixam que os meninos são mais agitados, violentos, desrespeitosos, sem limites. As estatísticas denunciam que os meninos têm mais problemas de aprendizagem, desistem mais da escola e são diagnosticados com TDAH⁶ até 10x mais que as meninas.

Tendo em vista este quadro de crise ou interrogação a respeito da educação masculina, que afeta particularmente a infância, julgamos importante que este tema possa ser objeto de reflexão por parte dos diversos atores interessados em compreender e ajudar os meninos na sua trajetória de vida com seus intrincados processos de identificação de gênero, tendo em vista a responsabilidade de transformação social da psicologia. Esta dissertação pretende ser uma contribuição neste sentido, apresentando uma pesquisa empírica realizada em 2015 numa escola pública da região de Curitiba e uma revisão crítica das transformações históricas da masculinidade. A pesquisa teve o objetivo de investigar o impacto das configurações de masculinidade contemporânea na subjetividade infantil.

A partir da análise dos dados empíricos e das reflexões teóricas que os mesmos suscitaram, foi possível eleger uma categoria mais específica de análise – a questão da formação ética ou moral dos meninos numa sociedade altamente regulada pelo mercado, gerando uma hipótese que chamamos de lacuna moral na educação de meninos, questão que será devidamente esclarecida no decorrer no desenvolvimento.

E na conclusão desta dissertação, poderemos ainda encontrar alguns elementos para retomar a perspectiva inspirada por Franz Kafka no início desta introdução: será que a presença do pai ainda é “demasiada forte”, como o era em 1919?

⁶ Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade

2 . CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

2.1 . Pressupostos fundamentais

A psicologia histórico-cultural foi o referencial teórico que serviu de suporte para a organização da metodologia de pesquisa e das reflexões teóricas suscitadas pelo presente trabalho. No entanto, eventualmente dialogamos com autores da psicanálise, filosofia, história e sociologia, buscando enriquecer o debate que, por sua complexidade, não pode ser circunscrito a um único campo do saber humano. Como bem destaca Sampaio (2010, p.81) “se há uma relação dialética entre sujeito e sociedade, não há como pensar num sujeito inteiramente destacado do social, pois o individual e o coletivo se retroalimentam, tornando, então, fundamental a interdisciplinaridade para o estudo do masculino”.

Compreender o ser humano não é uma tarefa simples. Sabemos que, ao longo da história, a necessidade de produzir e ampliar o entendimento sobre os fenômenos sociais e psíquicos, em toda a sua complexidade, gerou uma gama infindável de filosofias.

Em meados do século XIX, Karl Marx foi um dos filósofos que se destacaram ao fazer uma análise da sociedade a partir de uma perspectiva que ficou conhecida como materialismo histórico dialético. No seu contexto histórico este autor procurou delinear uma crítica ao idealismo alemão e ao sistema capitalista que estava em plena efervescência na revolução industrial. Do resultado deste trabalho, queremos destacar 3 fundamentos essenciais (MARX, 1982): 1) Todas características ou produções tipicamente humanas existem em função do trabalho ou da atividade prática; 2) não há uma essência humana ou, dito de outra forma, a essência humana é o conjunto de relações sociais e históricas; 3) não há linearidade lógica ou uma evolução contínua na história, mas um processo de idas e vindas, de contradições, um movimento dialético.

Esses pressupostos essenciais fundados no século XIX influenciaram Lev Vygotsky, autor russo que tomou para si a tarefa de desenvolver uma

psicologia que tivesse como base a concepção de homem do materialismo dialético. Vygotsky, apesar de não negar o aspecto biológico do homem, criticou as concepções que procuravam explicar o comportamento humano como uma espécie de comportamento animal sofisticado, afirmando o peso da cultura e da história na formação das funções psicológicas superiores, desde a infância. Para Vygotsky (1991, p.24) "o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social".

Vygotsky procurou, desta forma, romper com as dicotomias que predominavam na psicologia (indivíduo e sociedade, objetivo e subjetivo, biológico e cultural), propondo uma teoria que ressaltava o quanto as funções psicológicas superiores eram o resultado da cultura e ao mesmo dependia das condições cerebrais.

Seu interesse pelo aspecto neurológico da psicologia levou, inclusive a um trabalho com Lúria, fundador da neuropsicologia. Influenciou também Leontiev, cujo trabalho principal, sua teoria da atividade, partiu dos princípios básicos de Vygotsky.

Porém, a morte prematura do autor em 1934 (37 anos) fizeram com que sua obra ficasse inacabada. E o cenário político que se seguiu na URSS, com o início do stalinismo em 1941, fez com que a obra de Vygotsky fosse censurada, uma vez que o autor dava destaque às funções mentais superiores, fato que foi apressada e equivocadamente confundido com idealismo. O novo regime apoiou uma psicologia mais objetivista, o que facilitou o desenvolvimento de teorias importantes como a neuropsicologia de Lúria e a teoria da atividade de Leontiev, mas relegou a segundo plano estudos que se focassem na subjetividade humana.

Posteriormente a obra de Vygotsky foi redescoberta (inclusive na própria URSS) e passou a ser traduzida para outros países. As ciências humanas passaram aos poucos a reconhecer o valor das ideias do autor soviético, especialmente no campo da educação. E, em meados dos anos 80/90, começou um movimento de

forte retomada do tema subjetividade em diversas abordagens. O cubano González Rey (2003, 2004) foi um dos grandes teóricos que se debruçaram sobre o tema, partindo de uma releitura de Vygotsky.

De acordo com González Rey (2004), nos últimos escritos de Vygotsky o autor russo realizou algumas reflexões baseadas em estudo de casos de crianças com deficiência e sua relação com a família. Vygotsky afirmou que as representações ou percepções dos pais sobre a deficiência das crianças eram, por vezes, mais importantes que a deficiência em si (determinando o modo como os pais tratavam seus filhos). Essa faceta subjetiva do psiquismo humano constituiu a base das reflexões de González Rey, que se propôs a construir uma teoria da subjetividade numa perspectiva histórico-cultural.

González Rey (2005, p.viii) define a subjetividade como "o sistema de significações e sentidos subjetivos em que se organiza a vida do sujeito e da sociedade". Essa definição, apesar de sintetizada num simples enunciado, apresenta vários desdobramentos:

1) A subjetividade é um sistema, logo trata-se de uma característica complexa do ser humano, não podendo ser reduzida a unidades separadas e isoladas.

2) O conteúdo da subjetividade são as significações e os sentidos. Estes são conceitos presentes na psicologia histórico-cultural. Vygotsky (1996, p. 125) diz que:

o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e precisa. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido.

Assim, podemos entender significação ou significado como as ideias mais ou menos estáveis que circulam na sociedade. Sentido se refere às ideias individuais e relacionais. Portanto a subjetividade é formada por traços ao mesmo tempo sociais e singulares ou próprios do sujeito.

González Rey (2007) ainda destaca que a subjetividade é formada por um conjunto de sentidos subjetivos. Sentido subjetivo é uma forma de organização subjetiva caracterizada pela articulação complexa entre emoções e processos simbólicos, que é variável mas pode assumir uma organização dominante em determinados momentos.

3) Organização: como disse o próprio González Rey (2005, p.viii) a subjetividade "é um sistema que organiza a vida do sujeito e da sociedade". A realidade é complexa, sendo constituída tanto por aspectos objetivos como subjetivos. Por se tratar de um conjunto de sentidos e significados, a subjetividade acaba sendo o fator organizador da vida do sujeito. Precisamos sempre da mediação dos signos, como a linguagem, para nos relacionarmos com a realidade e dar a ela algum sentido. Por outro lado, a subjetividade é objetivada na sociedade, na forma de signos sociais carregados de sentido e significado.

A subjetividade é, por definição, uma "expressão da cultura, pois surge nela e, por sua vez, é parte constitutiva dela". (GONZÁLEZ REY, 2005, p.11-12). A subjetividade não pode ser considerada uma cópia, nem um reflexo passivo do mundo real, é uma produção humana de caráter simbólico e de sentido que, dentro da realidade social em que o homem vive, lhe permite as diferentes opções de vida cotidiana e de seu desenvolvimento.

A subjetividade é uma característica ao mesmo tempo do sujeito e da sociedade, pois um constitui o outro reciprocamente. Porém, didaticamente, é possível conceber dois momentos distintos da subjetividade: individual e social. A subjetividade individual é a organização subjetiva que ocorre nas histórias diferenciadas (singularidade) dos sujeitos individuais (GONZÁLEZ REY, 2012). A subjetividade social é o conjunto dos aspectos subjetivos que circulam nos diferentes espaços da sociedade como as representações sociais, os mitos, a moral, a sexualidade, as noções culturais de gênero, etc. Estas duas instâncias da subjetividade interagem formando um sistema complexo no qual o individual e o social "se constituem de forma recíproca e, ao mesmo tempo, cada um está constituído pelo outro". (GONZÁLEZ REY, 2012, p.141).

Portanto, a relação entre o sujeito concreto e a sociedade não se define por relações simples de causalidade linear. Entre indivíduo e sociedade há uma “relação complexa de recursividade” pois “a psique é configurada socialmente e, ao mesmo tempo, é constituinte do social dentro do processo em que se configura” (GONZÁLEZ REY, 2004, P.32-3). O uso do termo “recursividade” é mais uma metáfora útil para descrever a complexidade da relação indivíduo-sociedade, pois ele denota uma construção recíproca e permanente (como um espelho colocado um de frente para o outro) em que sociedade e sujeito se constroem indefinidamente, sendo praticamente impossível rastrear “a origem” (causas únicas e lineares) de comportamentos e fatores subjetivos complexos.

Por fim, os modelos ou modos de organização particulares da subjetividade, são chamados de configurações subjetivas. Nas palavras de González Rey (2003, p.256) configuração subjetiva é “a integração dos diferentes sentidos que se integram de forma relativamente estável na organização subjetiva de qualquer experiência”. Fazem parte da configuração subjetiva processos simbólicos e emocionais onde coexistem aspectos inconscientes, intencionais e conscientes. Uma configuração subjetiva tem a capacidade de variar de acordo com o contexto, porém também tem um núcleo mais estável, que “está organizado por sentidos subjetivos dominantes” (Idem, p.257). Estes sentidos dominantes têm relação com as significações sociais mais amplas presentes na subjetividade social.

Essa breve incursão pela teoria da subjetividade de González Rey nos trouxe alguns conceitos importantes como subjetividade (individual e social), sentidos subjetivos e configurações subjetivas. Tais conceitos nortearão a pesquisa e servirão de base para a proposição das noções de masculinidade e configurações de masculinidade, que serão discutidas nos próximos itens.

2.2 . Conceito de masculinidade

No meio acadêmico/científico o tema da identidade de gênero é recorrente, havendo uma gama bastante ampla de pesquisas sobre o assunto, a

partir de diversas abordagens. Um dos temas recorrentes é a busca por explicar a origem das diferenças entre homem e mulher ou comportamento masculino e feminino, diferenças estas que acabam moldando as representações mais comuns de masculinidade e feminilidade. Neste eixo, parece haver atualmente dois paradigmas predominantes: o modelo biológico e o modelo social.

O primeiro modelo, o paradigma médico/genético/biológico/evolutivo, concentra a explicação em diferenças cerebrais e hormonais, de origem genética, determinadas pela evolução da espécie, como as pesquisas que apontam que mulheres preferem brincar com bonecas pelo fato de ter um cérebro especialmente adaptado para a comunicação e as relações humanas. Um exemplo é a conclusão contundente de Calegaro e Rosa (2004, p.6) que em seu artigo afirmam que a “diferença sexista mostrada pelas crianças já desde muito pequenas, não é ensinada por pais ou professores: já está impressa em seus cérebros há milhares de anos”.

Ceccarelli (1998, p.50), classifica essas teorias biologicistas como “extremistas” pois “partindo do princípio que a essência do feminino e do masculino é biologicamente determinada, explicam todos os comportamentos humanos em termo de hereditariedade genética, consequência da necessidade de adaptação”.

O segundo paradigma, o modelo social, baseado especialmente em pesquisas históricas e culturais, com forte influência de autores como Foucault (1986), Elias (1994), e diversos estudos feministas, têm sugerido que as diferenças entre homens e mulheres são socialmente (e absolutamente) construídas. Como, por exemplo, as meninas brincam com bonecas (e meninos não) porque a sociedade estabelece papéis sociais definidos para homens e mulheres e estes papéis são impostos às crianças para que estas reproduzam os modelos ideais vigentes (FINCO, 2003).

Porém, podemos perguntar se tais paradigmas não estão polarizando excessivamente a questão, na clássica disputa “ambientalismo x inatismo”. O paradigma biológico parece subestimar a força da cultura, enquanto que o paradigma social parece, por outro lado, muitas vezes negar a influência biológica,

não somente no sentido genético propriamente dito como no seu papel concreto de ponto de partida para a inscrição do simbólico ou mesmo a noção de corporeidade que é “a representação que o sujeito tem de si mesmo e do outro como realidades orgânicas” (PINO, 1993, p.57). Voltemos ao exemplo acima citado – por que as mulheres brincam com bonecas e os homens não? Ora, sendo a mulher (biologicamente) aquela que engravida, dá a luz e amamenta, como não admitir que essa poderosa realidade biológica não possa ter nenhum impacto sobre a construção social dos papéis masculinos e femininos? Por outro lado, se vivemos numa sociedade em que status e poder econômico são muito mais valorizados que cuidar de uma criança, como negar que a sociedade constrói este tipo de dicotomia (homens brincam de carrinho e meninas de bonecas) para manter uma divisão discriminatória de papéis?

Assim, por que não articular as duas explicações? Ao que parece, sempre caímos em novas dicotomias, revelando uma imensa dificuldade de diálogo no campo das ciências humanas, sociais e biológicas. Ora, se a dialética biologia/sociedade não for levada em conta, dizer que a identidade sexual é determinada biologicamente seria como transformar o ser humano num robô, insensível a qualquer influência da cultura. De forma análoga, dizer que o homem é determinado socialmente pode soar como se o ser humano fosse uma espécie de massa inerte que pode ser modelada passivamente pelas estruturas sociais vigentes. As duas posições certamente não se alinham com a concepção histórico-cultural de ser humano, uma vez que uma das bases da psicologia de Vygotsky é justamente a superação das dicotomias, inclusive a dicotomia biológico-cultural. Tanto a ideia de um corpo-robô-programado como a ideia de um corpo-passivo-inerte-programável, entram em contradição com as descobertas tanto das ciências sociais como das ciências biológicas.

Assim, nesta linha de superar as dicotomias, podemos analisar o fenômeno da masculinidade como um sistema multideterminado e dialético, numa interação complexa de fatores biológicos e sociais. Deste modo, propomos um conceito de masculinidade como sendo o conjunto das construções históricas e

culturais a respeito do sexo masculino numa determinada sociedade. Esse conceito implica considerar os aspectos biológicos (sexo masculino), os signos e as configurações (modos de organização) de masculinidade na cultura.

2.3 . Masculinidade: base material e biológica

Para pensar a relação entre o biológico e o social em termos dialéticos é preciso - reforçamos - superar a dicotomia clássica entre corpo e mente e não considerar apenas o sistema biologia - sociedade, com um influenciando o outro, mas sim como uma unidade dinâmica inseparável. Isso não é fácil, pois, como bem afirma Pino (1993, p.56), “constitui um difícil problema para as nossas mentes tentar conceitualizar uma ideia de uma realidade psíquica originária que não seja nem ditada pela realidade orgânica, nem completamente independente dela”.

Os cientistas sociais muitas vezes rejeitam as teorias biológicas pelo modo como elas se apresentam: deterministas e reducionistas. Porém, as pesquisas sobre a plasticidade e a flexibilidade do cérebro humano e estudos sobre a responsividade dos genes ao meio, têm contribuído para reduzir a dicotomia que ainda impera na psicologia, pois é justamente esta maleabilidade biológica que faz do homem um ser cultural. A realidade biológica singular do ser humano dá a ele um corpo extremamente adaptável a diferentes condições de vida, uma constituição genética que responde aos estímulos do meio e um cérebro caracterizado por ampla plasticidade, capacidade de formar novas sinapses, e regenerar-se sem limites bem definidos.

Lúria e outros neuropsicólogos demonstraram a íntima ligação do cérebro com certas funções psicológicas superiores, ligação esta que não pode apressadamente ser confundida com “causa” (o cérebro causa o comportamento), mas sim como a prova de que há uma relação indissociável entre o social e o orgânico, com a sociedade modificando o biológico, que, por sua vez, modificando-se, permite ao homem produzir novas modificações sociais. O biológico, desta forma se impõe como condição e suporte para o desenvolvimento psicológico e cultural humano, que por sua vez tem o potencial de modificar este biológico, alterando as

condições, que permitem novo desenvolvimento social, e assim por diante. O que implica dizer que o ser humano é indissociavelmente biológico e social, pois, como diz Bonin (1996, P.23) “cada criança, ao nascer, é produto de um processo natural e de um processo histórico-cultural”.

Nesta linha de argumentação, Pino (1993, p.57) ressalta que o ser humano é "um ser de natureza semiótica. Isso não nega sua organicidade, mas a supõe". Aplicando esta reflexão especificamente ao campo do gênero, podemos dizer que, assim como o ser humano biológico é a condição e o suporte para a construção do ser humano social, o ser homem (sexo biológico masculino) é a condição ou o suporte para a construção social da masculinidade. Em outras palavras só há construção social da masculinidade (e da feminilidade) porque há o fato biológico da diferença entre os sexos. Da mesma forma, só há representações sociais diversas sobre raças porque há o fato biológico da diversidade das características fenotípicas.

Disso decorre uma consequência importante para o homem enquanto indivíduo concreto: o homem biológico é a condição inicial para a construção da masculinidade, mas não basta apenas ser do sexo masculino para se inserir na cultura da masculinidade. É preciso a mediação das instâncias sociais para realizar esta inserção. Como afirma Pino (2005, p.67), se o ser humano tem dois nascimentos - um biológico e outro cultural - podemos dizer que a criança só terá acesso à significação dos objetos culturais (incluindo o que significa “ser homem”) “por intermédio da mediação do Outro”.

De modo que, num primeiro momento, o ser humano nasce homem e num segundo momento aprende a tornar-se homem. E como a masculinidade é construção social, os mediadores sociais que transmitirão essa cultura serão formados principalmente por homens concretos e suas instituições, mas também por mulheres e os demais legados culturais da humanidade que conservaram aspectos da masculinidade ao longo da história (literatura, folclore, religião, cinema, política, filosofia, ciência...).

Essa concepção de masculinidade que tem o biológico como ponto de partida, e que toma a condição biológica / material como sendo indissociável das construções sociais é uma premissa coerente com a abordagem histórico cultural.

2.4 . Masculinidade como sistema de signos

Começamos a analisar a masculinidade na sua base material, enfatizando sua relação com o sexo biológico masculino. No entanto, depois de nascer menino (primeiro nascimento) o ser humano passará imediatamente para o seu nascimento enquanto ser social, aprendendo a ser menino de acordo com os preceitos culturais da sociedade em que nasceu.

A concepção de homem trazida por Vygotsky é de um ser que é biológico mas que desde seu nascimento realiza uma interação permanente e indissociável com a sociedade e a cultura, e essa interação não é direta, objetiva, mas mediada por signos, que são símbolos culturalmente produzidos. Podemos entender a masculinidade como uma construção humana, histórica e cultural, formada por signos específicos, neste caso símbolos do que significa ser homem na sociedade.

Dizer que a masculinidade é um fenômeno histórico e cultural significa entender que os homens produzem, em todas as épocas, sentidos e significados relacionados atividade do homem e esses símbolos são registrados e/transmitidos de uma geração à outra.

As concepções culturais de masculinidade possuem um caráter subjetivador, ou seja, participam fortemente da educação, moldando vários aspectos subjetivos das crianças em uma sociedade, influenciando a construção da identidade. Por sua vez, ao crescerem tendo contato com um determinado modo de ser homem, as crianças tornam-se, elas mesmas, agentes de transmissão destes elementos simbólicos. E, tal como enfatiza González Rey (2003) o processo de subjetivação é singular, de modo que a masculinidade não é apropriada de maneira homogênea ou isenta de conflitos, tampouco transmitida sem qualquer transformação. Por um lado os homens aceitam certos padrões masculinos,

reproduzindo-os e perpetuando-os; por outro, resistem ou rechaçam outros elementos, criando conflitos; e também recebem críticas das mulheres; dependendo da extensão e resolução destes conflitos num determinado contexto histórico-cultural, haverá manutenção e/ou transformação da masculinidade vigente.

Transformações da masculinidade (e da feminilidade) aconteceram em várias épocas, porém tais mudanças não podem apressadamente serem confundidas como algo essencialmente bom (uma evolução). Como enfatiza González Rey (2003, p.203) “a ação do indivíduo dentro de um contexto social cria zonas de tensão, que podem tanto atuar como momentos de crescimento social e individual ou como momentos de repressão e constrangimento de desenvolvimento de ambos os espaços”.

Assim, por exemplo, as ações concretas dos indivíduos, homens e mulheres, que têm transformado tanto os modelos de feminilidade como de masculinidade na nossa sociedade, tem certamente gerado zonas de tensão e os resultados disso têm sido intensas mudanças sociais, algumas claramente positivas como a subjugação cada vez menor da mulher e a ampliação das possibilidades de expressão emocional do homem; ao mesmo tempo que tem provocado efeitos sociais potencialmente nocivos como a ausência do pai na educação de crianças e a dupla jornada de trabalho feminina.

Como sistema complexo de signos, a masculinidade pode ser considerada como um aspecto da subjetividade social: um conjunto de valores, normas e padrões que circulam numa determinada sociedade, definindo o que é ser homem. Nesse universo, fazem parte as representações simbólicas, mas também aspectos afetivos. Numa sociedade complexa, podemos inclusive afirmar que não há só uma, mas várias concepções de masculinidade subsistindo ao mesmo tempo.

Por fim, o caráter cultural da masculinidade também implica uma base material centrada na categoria de atividade, ou seja, a masculinidade envolve o conjunto das produções concretas do homem numa sociedade, resultado das atividades materiais e simbólicas do homem. Ou seja, num primeiro momento

entender a masculinidade significa acima de tudo investigar as características concretas do homem - como eles realmente são na sociedade, mais do que formular prescrições (como os homens deveriam ou não deveriam ser). As próprias prescrições precisam ser compreendidas nesta base material. Por exemplo, numa determinada sociedade o ideal de homem é "tornar-se um guerreiro" porque concretamente há o perigo ou a iminência de guerras. Ainda que a figura do guerreiro adquira um caráter mítico (idealizado), a base material é incontestável. Um segundo exemplo: a valorização da racionalidade no homem patriarcal, só apareceu em meados dos séculos XVIII e XIX com o desenvolvimento das ciências e a revolução industrial, base material que possibilitou a valorização do intelecto em detrimento da força.

2.5 . Masculinidade como configuração subjetiva

Vimos anteriormente que uma configuração subjetiva é “a integração dos diferentes sentidos que se integram de forma relativamente estável na organização subjetiva de qualquer experiência” (GONZÁLEZ REY, 2003, p.256). Dessa configuração fazem parte significados sociais mais amplos e sentidos subjetivos singulares.

Dentre os vários fatores presentes na configuração subjetiva, temos as representações de gênero. A masculinidade, por suas características (envolver aspectos simbólicos e emocionais, fatores conscientes e inconscientes, apresentar variabilidade e ao mesmo tempo ter um núcleo mais estável, ser influenciada tanto pela cultura como pelo indivíduo), pode ser pensada como uma configuração específica, dentro da configuração subjetiva, que se relaciona com outras esferas da subjetividade.

Podemos dizer, então, que um homem concreto apresenta uma configuração subjetiva de masculinidade, que possui um caráter singular relativo ao sujeito, ao mesmo tempo que reflete as configurações de masculinidade presentes na subjetividade social. As configurações de masculinidade são definidas como os modelos de masculinidade que circulam na cultura e atuam no processo de

educação, participando da produção de novas configurações subjetivas de masculinidade. São os sentido e significados sociais associados ao "ser homem" na sociedade.

Há múltiplas configurações de masculinidade circulando na cultura (o homem provedor, o consumidor, o líder, o boêmio, o machão, o irresponsável, o metrosexual), porém, algumas destas configurações podem adquirir caráter dominante, exercendo um efeito limitante sobre a subjetividade individual e provocando uma tendência de padronização das configurações subjetivas. Sendo o sujeito ativo na sua vida social, essa padronização nunca se realiza integralmente, mas certamente haverá um grau maior de dificuldade para as manifestações singulares e maior empobrecimento da diversidade social.

Na sociedade patriarcal, por exemplo, o modelo dominante era do homem provedor e chefe de família. Essa configuração de masculinidade determinava um alto grau de reprodução deste modelo, com a exclusão severa dos homens que não se adequavam a ele e uma imensa dificuldade de superá-lo. No entanto, as transformações históricas do século XX provocaram um rompimento deste modelo e hoje encontramos novas configurações de masculinidade propagadas na sociedade. Entender estas novas configurações e analisar sua relação com a educação das crianças, constitui nosso objetivo.

2.6 . Transformações históricas da masculinidade

A masculinidade é um sistema simbólico que sempre esteve acoplado a outros sistemas sociais, políticos e religiosos, e apresentou configurações específicas em diferentes épocas e culturas. Três autores fizeram uma reconstituição bastante detalhada do percurso histórico da masculinidade: Sampaio (2010), Oliveira (2004) e Nolasco (2001), cujas ideias procuramos sintetizar abaixo.

Na antiguidade, particularmente na cultura grega, os diversos mitos de heróis já associavam ao homem atributos morais como coragem e sacrifício em prol do coletivo. Não faltam exemplos de histórias de heróis mitológicos que exaltavam a

jornada do homem em busca da realização de um trabalho superior, divinamente inspirado, que cumpriam a dupla função de realizar uma tarefa importante para a sociedade e ao mesmo tempo, testar e purificar o herói, elevando-o a uma categoria maior. Hércules, Jasão, Prometeu, Perseu e Teseu, são apenas alguns exemplos.

Na Idade Média a maioria dos homens exercia a função de servo e seu trabalho (assim como o da mulher) era dedicado à subsistência familiar. A servidão foi um sistema bastante opressivo para a vida do trabalhador com os altos impostos exigidos pelo senhor feudal. Porém os homens praticavam certos ofícios nos feudos, nos quais podiam ver o produto do seu trabalho e aperfeiçoar suas habilidades, assim como ensinar aos filhos a profissão aprendida e praticada durante a vida.

Na mesma Idade Média, os valores gregos foram colocados em segundo plano, em função do teocentrismo inaugurado pela igreja católica. Porém, a imagem do homem-herói foi reavivada na figura do cavaleiro medieval, que tinha a missão de defender a igreja e seguir um rígido código de honra, com preceitos morais diversos, dentre os quais se destacavam: proteger as mulheres e os fracos, defender a justiça e se sacrificar pela igreja. Os preceitos de honra surgidos neste período estimularam, em diversas culturas urbanas, a invenção do duelo, uma prática masculina que tinha o objetivo de defender a honra ameaçada ou abalada em determinado contexto.

Tal concepção de masculinidade atravessou toda a idade média, e, mesmo depois do fim dos cavaleiros, permaneceu na idade moderna o chamado "cavalheirismo" que acompanhou a noção de masculinidade até o século XX. Porém, com o desenvolvimento do capitalismo, surgiram importantes transformações na divisão social do trabalho e novas configurações nos papéis de gênero, que alteraram mais uma vez as representações de masculinidade.

Neste período houve a consolidação da família burguesa e do patriarcado (POSTER, 1979), no qual o homem assumiu as funções de provedor e chefe de família, enquanto a mulher passou a exercer o papel de dona de casa, cuidando do lar e dos filhos. Como ressalta OLIVEIRA (2004), o homem passou a ser valorizado pela racionalidade, austeridade e moderação, pois a racionalidade do capital e o

avanço da ciência exigiram do homem cada vez mais disciplina e autocontrole. Com o aumento do valor social atribuído à razão e ao domínio de si, a prática do duelo começou a ser desestimulada até sua completa extinção⁷.

No início da revolução industrial é verdade que mulheres e crianças também foram usados como mão de obra, porém, conforme ressalta PALANGANA (2002), o trabalho duro e degradante gerou tensões que foram, aos poucos, ajustando o mercado de trabalho para manter as mulheres na esfera doméstica e os homens na esfera pública⁸, concentrando os papéis de provedor, chefe do lar, disciplinador moral e, no caso da classe dominante, também de liderança política e intelectual.

Assim, pode-se dizer que a noção de superioridade masculina e a representação social positiva da masculinidade foi marcante em todas as épocas, até a segunda guerra mundial, período no qual o mundo iniciou um processo rápido de transformação, alavancado por diversos movimentos sociais e pelas mudanças no modo de produção capitalista.

Após a segunda guerra as mulheres começaram a adentrar em massa no mercado de trabalho, e os homens começaram a perder o seu papel de provedores exclusivos.

Os movimentos sociais (feministas, hippies, homossexuais...) proporcionaram amplos questionamentos sobre a rigidez dos papéis masculino e feminino vigentes na ordem social. Neste tempo, houve diversas conquistas sociais e uma considerável ampliação das possibilidades de atuação femininas. As mulheres foram, aos poucos, adentrando no mundo do trabalho, passaram a estudar, a exercer posições de liderança. A visão machista tradicional sobre o caráter inferior do sexo feminino passou a sofrer intenso questionamento.

Apesar das repercussões sociais geradas por tais questionamentos, isso

⁷ Appiah (2012) afirma que o duelo desapareceu por volta da metade do século XIX.

⁸ Esse modelo - mulheres no âmbito doméstico e homens como provedores, realizou-se apenas em parte, uma vez que sempre houve problemas sociais impelindo uma parte das mulheres ao mercado. Porém, o modelo tinha força muito mais como um ideal valorizado do que como uma realidade concreta universal.

não significa que a igualdade de gênero foi estabelecida. Muito pelo contrário: as mulheres ainda enfrentam inúmeros problemas no mundo, especialmente em alguns países que mantêm um sistema mais rígido e conservador de divisão de gêneros. A diferença entre salários de homens e mulheres ainda é desigual na maioria dos países, incluindo o Brasil (RGSS, 2013). Em diversas culturas, as mulheres ainda são subjugadas, muitas vezes de forma cruel. No cenário político internacional, bem como em cargos de liderança de instituições públicas e privadas, a presença feminina ainda é tímida. Porém, apesar de haver ainda muito a se trabalhar na área do direito da mulher, o panorama social atual indica um movimento de constante progresso e otimismo, pelo menos no sentido da diminuição das restrições sociais e do consequente aumento da liberdade de ação por parte das mulheres.

Essa realidade pode ser percebida concretamente quando observamos um aumento gradativo e constante de mulheres adentrando no mercado de trabalho, nos cursos superiores e nas instituições públicas de modo geral, ocupando cada vez mais áreas que outrora eram consideradas exclusivas do homem, como o direito, a medicina, os esportes e mais recentemente a engenharia. A pesquisa de CASSENOTE E SCHEFFER (2013) por exemplo, mostrou que, desde 2009, entre os médicos registrados, há a presença maior de mulheres do que homens. No entanto, não houve um aumento (que se compare em grau) da presença de homens em profissões ou papéis associados tradicionalmente às mulheres, notadamente naqueles trabalhos associados à educação infantil (professores, educadores, babás, etc).

Para KEHL (2005, p. 124) pode-se considerar os homens como “um grupo que vê o seu lugar histórico ser abalado por uma série de transformações, como, por exemplo, a ascensão das mulheres à cena pública”. Se antes os homens tinham um papel bem demarcado e exclusivo no cenário público, nas últimas décadas teve sua hegemonia abalada, criando “o que alguns cientistas sociais denominaram de *crise do gênero masculino*, comumente vivida por alguns homens com uma certa angústia vaga e com uma confusão dos *papéis sócio-culturais* outrora claramente delineados (BORIS, 2002, p.6).

Essa crise da masculinidade está em íntima relação com a crise das instituições tradicionalmente masculinas (ou gerenciadas pelos homens). Até o início do século as instituições religiosas e as organizações políticas e militares, bem como a família nuclear burguesa, eram as principais instâncias sociais de manutenção e transmissão dos ideais de masculinidade. No pós-guerra, pode-se dizer que todos os grandes sistemas entraram em crise e com isso houve um enfraquecimento da educação masculina tradicional.

Assim, podemos concluir dizendo que a masculinidade encontra-se num período histórico muito singular, numa época de intensos questionamentos das noções culturais de gênero, de mudanças importantes no sistema econômico e de crises nas instituições sociais tradicionais. Contudo, falar em crise da masculinidade não significa dizer que não há determinadas configurações de masculinidade dominantes na sociedade contemporânea. Ao contrário, ousamos afirmar que estas configurações existem e estão participando ativamente da educação dos meninos. Tal hipótese será fundamentada a partir da discussão da pesquisa empírica.

2.7 . Resumo

Vimos, portanto, que a masculinidade pode ser definida como o conjunto das construções históricas e culturais a respeito do sexo masculino numa determinada sociedade. Esse conceito se desdobrou nas seguintes constatações:

1. A masculinidade é um sistema complexo biológico-social: na psicologia histórico cultural, nascer menino do ponto de vista biológico é a base, ponto de partida ou condição necessária (mas não suficiente) para a construção da masculinidade. Sem o fato material biológico concreto da diferença sexual, não é possível conceber a construção cultural do gênero, ainda que o biológico não seja a "causa" das diferenças de gênero. Mesmo o conceito de transgênero remete a gênero, que por sua vez tem sua base nos sexos masculino e feminino.

2. A partir desta base material, a masculinidade é construída e transformada pela cultura, ao longo da história, em relação dialética com a

feminilidade.

3. As ações concretas dos homens nas diferentes sociedades são a base para a compreensão da masculinidade.

4. Os diferentes sentidos e significados de masculinidade se organizam em diferentes configurações de masculinidade, que participam do processo educativo das crianças.

5. As crianças reproduzem e transformam, ao mesmo tempo, as noções culturais de masculinidade.

6. As configurações dominantes de masculinidade tendem a restringir a diversidade das construções singulares.

7. Diferentes configurações de masculinidade foram construídas ao longo da história. O homem foi simbolizado como herói na idade antiga, como cavaleiro medieval na Idade Média, como líder e provedor na modernidade.

8. As crises nas instituições militares, políticas e religiosas, a pressão dos movimentos sociais e as transformações no capitalismo, culminaram na crise da masculinidade (confusão por parte dos homens no que diz respeito ao seu papel).

Tendo como pano de fundo este panorama teórico e histórico-cultural, passamos agora a descrever a metodologia de pesquisa empírica utilizada, bem como a reflexão a respeito dos resultados desta pesquisa.

3 . METODOLOGIA

Sendo a subjetividade um sistema singular complexo, de caráter simbólico e emocional, com aspectos conscientes e inconscientes, a sua expressão mais profunda nem sempre é fácil e direta, sendo necessários métodos adequados para sua investigação. Nesse sentido GONZÁLEZ REY (2005) propôs a epistemologia qualitativa, uma teoria que aponta para a impossibilidade e incoerência de se estudar a subjetividade por métodos quantitativos. O autor propõe um método flexível, relacional e criativo, que permite colocar pesquisador e sujeito como agentes ativos, numa relação que facilita a expressão da subjetividade. A pesquisa é compreendida como um processo de comunicação dialógico, pois "a maioria dos problemas sociais e humanos se expressa na comunicação direta e indireta entre as pessoas". (GALLERT et al, p.7)

O pesquisador também é sujeito do processo, e constitui um elemento essencial para construção do conhecimento acerca do fenômeno pesquisado. O pesquisador deve procurar estabelecer relações significativas com os participantes, criando um espaço social no qual a fala seja facilitada. .

Os instrumentos não precisam ser rígidos e padronizados, mas podem ser formulados criativamente para facilitar a expressão da subjetividade. Neste sentido se justifica o uso de técnicas alternativas e flexíveis para o acesso à subjetividade. O pesquisador pode fazer uso de perguntas e atividades que não estão programadas e explorar melhor questões que não foram previstas.

A seguir passamos a descrever a pesquisa, que foi realizada adotando-se justamente os pressupostos da epistemologia qualitativa de GONZÁLEZ REY (1997, 2002). A metodologia será descrita em termos de objetivos, local, participantes, instrumentos, análise de dados e cuidados éticos.

3.1 . Objetivos

O objetivo da pesquisa foi investigar o impacto das novas configurações

de masculinidade na subjetividade infantil.

Para realizar tal intento, definimos 5 objetivos específicos:

- 1) Investigar os sentidos de masculinidade produzidos por um grupo de meninos.
- 2) Investigar os sentidos de masculinidade construídos por um grupo de meninas (com as quais estes meninos convivem em sala de aula).
- 3) Investigar os sentidos e significados da masculinidade para os adultos que têm contato com estas crianças (pais, professores, pedagogos, educadores).
- 4) Analisar as configurações de masculinidade presentes na cultura contemporânea, de acordo com as falas dos sujeitos entrevistados.
- 5) Verificar as possíveis relações destas configurações com a vida concreta dos meninos entrevistados.

3.2 . Local

A pesquisa foi realizada numa escola pública de ensino fundamental I, da região periférica da cidade de Curitiba (PR). A escolha deste local se deu em função de três fatores: 1) Ser uma instituição pública que concentra grande quantidade de crianças, inclusive cursando ensino integral; 2) O fato do pesquisador ter experiência profissional em escolas públicas; 3) Ser uma escola com um número relativamente grande de homens (dentre professores, pedagogos e inspetores), fato que contribui para uma maior riqueza de visões acerca da educação de meninos.

3.3 . Participantes

Para MINAYO (2004), “a amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado” (p.14). No caso da presente pesquisa, consideramos que, para estudar de forma abrangente os sentidos subjetivos e significados da masculinidade na infância, seria necessário conversar com pelo menos 4 seguimentos: meninos (principalmente), meninas (que convivem

com os meninos), profissionais da educação (professores, pedagogos e inspetores) e familiares (mães, pais ou responsáveis).

Optou-se pelo trabalho com um pequeno número de participantes, pois a valorização da subjetividade numa pesquisa, implica a valorização dos casos singulares, pois estes representam ferramentas privilegiadas de acesso tanto a subjetividade individual como da subjetividade social. (GONZÁLEZ REY, 2002). Ponto de vista semelhante é expresso por LANE (1984, p.45) que considera a construção do conhecimento um processo acumulativo no qual o indivíduo é a “manifestação da totalidade social”.

Além disso, GONZÁLEZ REY sugere que o número de sujeitos para uma pesquisa qualitativa deve romper com a visão positivista de neutralidade e randomização (amostra aleatória), para se focar no diálogo com pessoas-chave, que possam efetivamente trazer à tona informações relevantes para o problema pesquisado. Assim, o pesquisador solicitou que a própria escola sugerisse alguns nomes e convidasse os alunos para participar, tendo como único critério o fato de serem consideradas crianças expressivas, ou seja, crianças que normalmente expressam ideias e opiniões em sala de aula, independentemente do teor destas comunicações (se agrada ou não aos professores).

Dentro destes critérios, tivemos os seguintes participantes⁹ da pesquisa:

1) *Grupo de meninos*: principal fonte de informação da pesquisa, tratou-se de um grupo de 10 meninos de 7 a 11 anos: P. (9 anos); B. (7 anos); C. (9 anos); J. (6 anos); G. (5 anos); T. (10 anos); Br. (8 anos); M. (8 anos); R. (7 anos); D. (8 anos).

2) *Grupo de meninas*: este grupo foi composto por 5 meninas, de 7 a 10 anos: J. - 7 anos; K. - 8 anos; H. - 9 anos; A. - 10 anos; S. - 9 anos.

3) *Profissionais*: 8 adultos, incluindo professores, pedagogos e um inspetor da escola, sendo 4 homens e 4 mulheres.

Os Homens participantes foram:

⁹ Identificados pelas iniciais do nome.

- A. (pedagogo, 5 anos de profissão)
- C. (pedagogo, 10 anos de profissão)
- M. (inspetor, 2 anos de profissão)
- (H., professor, 6 anos de profissão).

As mulheres entrevistadas foram:

- S. (professora, 23 anos de profissão)
- I. (professora, 22 anos de profissão)
- Sl. (professora, 11 anos de profissão)
- F. (professora, 15 anos de profissão)

4) *Pais*: foram entrevistados 2 mães e 1 pai, voluntários para participar da pesquisa:

- AC. - Mãe - 34 anos
- VE. - Mãe - 36 anos
- MP. - Pai - 26 anos

3.4 . Instrumentos

Como tivemos 4 grupos, utilizamos abordagens diversas para a chamada coleta de informações, especialmente no caso das crianças. Para GONZÁLEZ REY (2002, P.79) os instrumentos de coleta de dados são “indutores de informação”, portanto devem ser adequados ao público-alvo e flexíveis. Além disso “O uso de instrumentos abertos facilita a expressão do sujeito em toda a sua complexidade” (GONZÁLEZ REY, 2002, P.81). Assim, elaboramos algumas perguntas abertas (descritas logo abaixo), que nortearam todas as entrevistas, mas ao mesmo tempo o trabalho de pesquisa foi marcado por momentos informais e novas questões que foram surgindo a partir da interação com os participantes.

No caso do grupo-alvo principal, os meninos, realizamos um trabalho mais longo, de 1 encontro semanal durante 2 meses seguidos, totalizando 8 encontros, realizando atividades lúdicas e entrevistas de modo intercalado, sempre em grupo. Para o grupo das meninas foram realizados 2 encontros coletivos, com atividades lúdicas e entrevista. No caso dos profissionais e pais, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas individuais. Todas as falas e expressões dos sujeitos foram registradas por escrito, pelo próprio pesquisador, em diário de campo.

No quadro 1 resumimos a abordagem metodológica dos participantes.

Participantes	FORMA DE ABORDAGEM	INSTRUMENTOS
10 MENINOS	8 ENCONTROS EM GRUPO	ATIVIDADES LÚDICAS ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
5 MENINAS	2 ENCONTROS EM GRUPO	ATIVIDADES LÚDICAS ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
8 PROFISSIONAIS	ENTREVISTA INDIVIDUAL	ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
4 PAIS	ENTREVISTA INDIVIDUAL	ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Quadro 1 - Participantes e metodologia

Como a abordagem foi um pouco diferente para cada categoria de participante, passamos a descrever alguns detalhes dentro de cada segmento, incluindo o roteiro de perguntas utilizado¹⁰.

A) Instrumentos específicos para o grupo de meninos:

No começo do trabalho, o pesquisador realizou um primeiro encontro com os meninos a fim de explicar a pesquisa e estabelecer um clima de respeito e confiança, para facilitar sua expressão. Afinal, na epistemologia qualitativa:

a introdução ao tema é feita de um diálogo do pesquisador com os sujeitos que participarão da pesquisa; o pesquisador propõe temas de interesse para eles e tenta fazer com que participem, se motivem (...) O trabalho começa com intercâmbios informais e relaxados, que favoreçam a disposição dos participantes para expressar reflexões. (GONZÁLEZ REY, 2002, P.58)

¹⁰ Nos roteiros descritos abaixo, as perguntas marcadas com * (asterisco) foram elaboradas durante a pesquisa e não estavam previstas no projeto original.

Por se tratar de um grupo de crianças, realizamos trabalhos lúdicos (brincadeiras, brinquedos, pintura, desenho, contação de histórias) para criar um clima informal, que motivasse as crianças a participar da pesquisa de uma maneira implicada.

No primeiro dia também foi explicado o objetivo da pesquisa, bem como o seu caráter sigiloso e fizemos alguns combinados para que o espaço fosse sempre acolhedor, como respeitar os colegas e ouvir com atenção.

Para conferir um caráter mais lúdico ao trabalho e ao mesmo tempo facilitar a expressão das crianças, os meninos foram convidados a participar de um grupo chamado “Meninos Maluquinhos”, que teria o objetivo de conversar sobre o que significa ser menino nos dias de hoje por intermédio de conversas, desenhos, atividades, brincadeiras, contação de histórias, leitura e sessão de filmes. Estes diferentes instrumentos, foram recursos para produção de informações a respeito do tema pesquisado.

A escolha do nome Meninos Maluquinhos foi realizada pelo autor da pesquisa com o objetivo de adotar logo de início uma linguagem informal/lúdica, sendo que o termo “maluquinho” traz simbolicamente um caráter leve de “liberdade” que predispõe os meninos a uma expressão mais livre. Além disso, foi certamente uma homenagem à obra literária *O Menino Maluquinho*, de ZIRALDO (1980), uma das maiores referências literárias brasileiras acerca do universo masculino na infância.

Realizamos 8 encontros, cada um deles organizado em torno de uma linguagem de expressão peculiar do universo infantil, como descrito detalhadamente abaixo.

1	Caixa de brinquedos: brinquedos variados, socialmente associados tanto a meninos como a meninas: bonecas e bonecas, casinhas e objetos que representam o universo doméstico, armas de brinquedo, carrinhos.
2	Brincadeiras corporais: realizou-se algumas brincadeiras corporais com as crianças, como dança das cadeiras e gato e rato, especialmente como recurso para quebrar o gelo.

3	Sessão de desenho e pintura: solicitou-se que os meninos desenhassem “coisas de meninos”, e depois foi construída uma história com estes desenhos.
4	Faz-de-conta: o pesquisador propôs um jogo de faz-conta, no qual cada menino deveria escolher um personagem e um nome, realizando uma brincadeira improvisada.
5	Contação de histórias: tomando como base o livro de Ziraldo, o pesquisador contou a história do menino maluquinho e conversou com as crianças sobre a história.
6.	Personagem: pediu-se aos meninos que construíssem um personagem masculino, e descrevessem os atributos e emoções destes personagens em diferentes situações.
7	Só levanta quem responde: brincadeira na qual o coordenador fazia perguntas para o grupo e, quem concordava, deveria se levantar e sentar em outro lugar. Foram intercaladas perguntas para relaxar / divertir e perguntas para gerar pequenos debates como: quem acha que meninos podem chorar? Quem acha que menino pode cuidar de crianças?
8	Fechamento: No último encontro o pesquisador aproveitou para abordar alguns pontos que não foram abordados anteriormente, deu um breve retorno para o grupo sobre o processo e agradeceu a participação, numa breve confraternização.

Quadro 2 - Atividades realizadas com os meninos

Em cada encontro, foi possível intercalar perguntas pertinentes aos objetivos da pesquisa, seguindo o seguinte roteiro:

Com quais homens os meninos convivem?
Como os meninos se vêem? O que define um “homem”, na opinião dos meninos?
Quais são as diferenças entre meninos e meninas?
Como os meninos se relacionam com as meninas?
Quais são as atuais brincadeiras preferidas dos meninos?
Você acha que tem brincadeiras que não são para meninos? Quais? Por quê?
Quais são os principais heróis ou ídolos masculinos?
Quais são os brinquedos que vocês mais gostam? Por quê?
Quais são os brinquedos que vocês não brincariam de jeito nenhum? Por quê?
O que você quer ser quando crescer?
*Se uma mágica pudesse transformar você num homem adulto, em quem você se transformaria?
*Se uma máquina do tempo te levasse para o futuro, como você estaria?

*Complete a frase: um homem de verdade...

*Complete a frase: homem que é homem...

Quadro 3 - Roteiro de questões para o grupo de meninos

B) Instrumentos específicos para o grupo de meninas:

Realizou-se dois encontros com um grupo de 5 meninas. No primeiro dia o pesquisador fez uma brincadeira de apresentação para quebrar o gelo e depois explicou os objetivos da pesquisa e o contrato de confidencialidade. Na sequência realizou a atividade *Só levanta quem responde* (descrita no item A) para abordar algumas perguntas de maneira mais lúdica.

No segundo dia as meninas realizaram atividades de completar frases, como “homem que é homem...” e “homem de verdade...” e fizeram exercícios de imaginação: uma máquina do tempo te leva para o futuro: como será sua vida? Uma fada aparece e te transforma em... Se você pudesse nascer de novo, quem seria?

Em relação às perguntas, seguimos o seguinte roteiro:

* Com quais figuras masculinas as meninas convivem e como são estas pessoas?
O que vocês acham dos meninos da escola?
Quais são as principais diferenças entre meninos e meninas?
Quais são os brinquedos e brincadeiras para meninos e para meninas?
O que vocês querem ser quando crescerem?
Se uma fada aparecesse e te transformasse em qualquer pessoa, em quem você gostaria de se transformar?
O que vocês fazem no tempo livre, para se divertir?
* Cante uma música que você gosta. O que as músicas falam sobre homens e mulheres?
Se uma máquina do tempo te levasse para o futuro, como você estará?
*Como mulheres e homens são representados na mídia (TV e música)?
*Como deve ser um homem adulto (ideal de homem)?

Quadro 4 - Roteiro de questões para o grupo de meninas

C) Instrumentos específicos para os adultos

Com os adultos (pais e profissionais da educação) realizou-se entrevistas

semiestruturadas individuais, de acordo com o roteiro abaixo:

Quais são as principais queixas sobre os meninos?
Quais são as principais qualidades dos meninos?
Quais são as principais diferenças entre meninos e meninas?
Como as famílias têm educado os meninos?
Qual é a percepção adulta sobre as brincadeiras típicas de meninos?
*Como você vê a relação dos meninos com a mídia?
*Como está a relação dos meninos com a escola / escola integral?
*Quais modelos de masculinidade os meninos têm acesso?
*Cite o nome de um homem realmente admirável.
*Complete a frase: um homem de verdade...
*Complete a frase: homem que é homem...

Quadro 5 - Roteiro de questões para adultos

3.5 . Análise dos dados

Dentro da epistemologia qualitativa, GONZÁLEZ REY (2002) destaca o processo construtivo-interpretativo, que valoriza a construção criativa do conhecimento por parte do pesquisador. O autor destaca que a produção teórica é um “atributo essencial da produção do conhecimento” (GONZÁLEZ REY, 2002, P.7), pois a informação ou dado em si não constituem por si só um conhecimento sobre a realidade, sendo necessária uma teorização que articule vários elementos da realidade para compor um conhecimento capaz de dar um sentido ao fenômeno estudado. Os sentidos ou significados subjacentes aos fenômenos nunca estão diretamente no discurso, mas os atravessam.

O primeiro momento da pesquisa é a coleta de dados ou informações, porém, na medida em que as informações são organizadas e interpretadas, surge a necessidade de construir indicadores. Nas palavras de GONZÁLEZ REY (2002, p.112) “Introduzimos o conceito de indicador (1997) para designar aqueles elementos que adquirem significado graças à interpretação do pesquisador, ou seja, sua significação não é acessível de forma direta à experiência”.

Os indicadores, portanto, constituem o primeiro passo da teorização, pois

envolve a construção de significados. Trata-se de um momento hipotético, que pode se basear em um ou mais elementos, de maneira direta ou indireta. Quando podemos reunir um conjunto de indicadores e articulá-los, é possível encontrar zonas de sentido mais amplas para o fenômeno estudado, dando subsídios para gerar novas hipóteses.

Em relação às hipóteses, GONZÁLEZ REY (2010, p.335) comenta:

As hipóteses representam construções em andamento, que não têm como objetivo a verificação empírica, mas que representam o fio teórico condutor usado pelo pesquisador para integrar o complexo sistema de informações, ideias e reflexões que, no curso da pesquisa, vão conduzindo as construções que definiriam o modelo teórico em uma pesquisa concreta.

Para o autor, uma hipótese é uma construção teórica original que se dá nos momentos finais da pesquisa, e não um ponto de partida, como nas pesquisas tradicionais. Uma hipótese tem valor pela sua originalidade e poder explicativo, mas conserva este nome pelo seu caráter provisório e incompleto. Uma hipótese pode se articular com outras hipóteses para gerar teorias mais generalizáveis.

Sendo a masculinidade o fenômeno em questão, na análise dos dados coletados procurou-se manter esse foco, buscando (nas falas e produções das crianças e adultos) indicadores teóricos que pudessem fornecer subsídios para entender as configurações de masculinidade que atravessam o discurso infantil.

3.6 . Cuidados éticos

Todos os participantes aderiram à pesquisa voluntariamente, mediante a assinatura do TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido). A pesquisa teve a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR¹¹.

Com vistas a estabelecer um clima amigável de diálogo e minimizar situações de inibição ou constrangimento, adotou-se as seguintes medidas:

- 1) Os participantes foram todos voluntários;

¹¹ Parecer CEP/SD-PB.nº: 1294676, na data de 24/10/2015.

2) Foi realizado inicialmente um trabalho para estabelecer um bom relacionamento/vínculo entre os participantes;

3) Nas atividades em grupo, foi realizado um "contrato" coletivo inicial, no sentido de estabelecer regras mínimas de respeito ao processo grupal. Na construção do contrato, o pesquisador e as crianças elaboraram uma frase: no grupo Meninos Maluquinho podemos falar livremente, mas sem agredir ou magoar nenhum amigo.

4) Não houve obrigatoriedade de participar de nenhuma atividade específica ou de responder a qualquer pergunta e isso foi ressaltado pelo pesquisador.

4 . APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo pretendemos apresentar a reflexão resultante da articulação entre os elementos histórico-culturais pesquisados a partir da literatura e as informações produzidas a partir da pesquisa empírica. Optamos por apresentar os dados relativos às falas e expressões produzidas pelos sujeitos de pesquisa de maneira concomitante à análise construtivo-interpretativa do material, pois o próprio método baseado na epistemologia qualitativa não pressupõe uma separação estreita entre as fases de coleta e análise de dados, uma vez que o processo de construção teórica começa no próprio levantamento de dados, conforme destacou o próprio GONZÁLEZ REY (2002).

Cabe adiantar que, durante o processo construtivo-interpretativo, construímos cinco indicadores que apontam para uma hipótese teórica fundamental que chamamos de lacuna moral na educação dos meninos; hipótese esta que teremos a oportunidade de explicar no final da reflexão.

Os cinco indicadores construídos foram:

- i. Visão negativa do sexo masculino
- ii. Carência de modelos de identificação
- iii. Empobrecimento das representações sociais positivas
- iv. Ausência de projetos de vida
- v. Desaparecimento dos códigos de honra

Passaremos agora a analisar cada um destes indicadores.

4.1 . Visão negativa do sexo masculino

i. Crime e patologia

Quando concluímos a presente pesquisa, organizamos uma apresentação dos resultados para os profissionais da escola na qual a pesquisa foi realizada. No início da apresentação pedimos que os participantes realizassem um exercício de imaginação:

Pense na figura de uma pessoa criminosa...

Pense na figura de uma pessoa que usa drogas...

Pense na imagem de um estudante difícil, agitado, mal comportado...

As respostas para estas perguntas remetem, na maioria, a homens ou mulheres?

Tanto os adultos como as crianças, homens e mulheres, meninos e meninas, foram bastante taxativos: todos descreveram que imaginaram homens como resposta às questões acima colocadas.

Esse é um primeiro indicativo que nos leva a refletir o quanto a sociedade atual está carregada por uma percepção que coloca o masculino como representante de diversas mazelas sociais, como é o caso do crime e do uso de drogas.

Outro exercício que realizamos com adultos e crianças da escola:

Imagine que você está andando por uma rua deserta e se depara com alguém desconhecido. Você sentirá mais medo se avistar um homem ou uma mulher?

A resposta também foi praticamente unânime, com homens e mulheres, adultos e crianças respondendo que teriam mais medo se avistassem um homem.

Aproveitamos para fazer ainda uma pergunta específica aos pais e professores:

Como nos sentimos com a possibilidade da presença de homens nas escolas infantis, fazendo trabalhos como trocar fraldas e dar banho em crianças pequenas?

Nesta pergunta houve aqueles que se manifestaram a favor dos homens exercerem este trabalho, mas muitos expressaram temor e dúvida:

Infelizmente, na sociedade em que vivemos, não dá para confiar...

Há, por exemplo, relatos de escolas que ativamente não permitem ou oferecem resistência à contratação de homens na educação infantil, sob o pretexto de que a comunidade não aceita que homens façam coisas como trocar fraldas ou acompanhar uma criança ao banheiro e auxiliar na sua limpeza íntima, como destaca algumas pesquisas, tal como a dissertação de RAMOS (2011).

Nos exemplos acima vemos como a masculinidade está de alguma forma associada a representações negativas, a um imaginário subjetivo de criminalidade, provocando uma espécie de medo dirigido especificamente ao masculino.

E qual seria a relação desta percepção com a realidade concreta? Certamente vários fatores estão em jogo, mas queremos começar chamando a atenção para as estatísticas negativas que cercam a masculinidade atual, tendo em vista que dados como estes são considerados importantes mecanismos de avaliação das sociedades contemporâneas e são muitas vezes divulgados pela mídia sem uma discussão mais aprofundada, influenciando as percepções acerca dos homens na sociedade.

No panorama social, os homens (e meninos) estão associados a diversas estatísticas negativas, como violência, drogas, fracasso escolar, abandono/rejeição, TDAH.

Felizmente é apenas uma pequena minoria a parcela de homens que se envolvem em crimes. Contudo, quando comparado com as mulheres, a diferença é realmente gritante: 90% da população carcerária é constituída por homens e 90%

dos adolescentes que estão cumprindo medidas sócio-educativas, com privação de liberdade, são do sexo masculino (DOURADO, 2005). Além disso, os chamados crimes hediondos (assassinato, estupro, sequestro) são cometidos em sua maioria por homens.

NOLASCO (2001, p.13), é enfático ao afirmar que “São sempre os homens que definem as curvas e o registro de violência. (...) a violência não tem cor, idade ou classe social, mas tem sexo”. Portanto, a presença dos homens em estatísticas de violência é uma das faces mais contundentes da representação negativa da masculinidade, com impacto direto na vida cotidiana.

Porém, associamos masculinidade geralmente ao criminoso e não à vítima, sendo que a realidade social revela um panorama mais complexo. Em termos de mortalidade por causas externas, 91% das vítimas de acidentes e 94% das vítimas de homicídio por arma de fogo, são do sexo masculino (WAISELFISZ, 2013) e o suicídio entre os homens brasileiros chega a ser 3x maior que o suicídio entre as mulheres (BARROS & MARIN-LÉON, 2003). No mundo, a taxa de suicídio é 2x maior entre os homens. (FERREIRA JÚNIOR, 2015). O índice de suicídios é um sintoma particularmente revelador de mal-estar que envolve a masculinidade vigente.

Por outro lado, percebe-se um aumento da tendência de patologização e criminalização do comportamento masculino geral, mesmo sem a presença de violência. Certas manifestações parecem ser simplesmente interpretadas como indício de violência, desobediência ou agitação patológica e anormal. Conforme observa POLLACK (1999), brincadeiras “excessivamente agitadas” ou arriscadas são consideradas problemáticas e indesejáveis; brincadeiras tradicionais masculinas, com simbologia considerada violenta, são extremamente criticadas e repreendidas, como brincar de luta ou “guerrinha”, bem como o uso de armas de brinquedo em geral. Brincadeiras envolvendo meninos se “provocando”, com ironias, piadas, empurrões e apelidos estranhos são costumeiramente classificadas como violência, especialmente depois que a palavra bullying começou a ser discutida com mais frequência na mídia.

Um exemplo do modo como a sociedade trata as brincadeiras tradicionais masculinas aconteceu em abril de 2014, quando a justiça brasileira determinou a retirada de determinados ovos de páscoa do mercado porque incentivava o bullying. Os ovos vinham com certos adesivos para personalizar o ovo e “zoar” com os amigos, como “nervosinho”, “nerd”, “morto de fome”¹².

Na escola alvo da pesquisa, tanto os pais como os professores comentaram que não permitem brincadeiras tradicionais masculinas como "lutinha", "guerrinha", “duelos”, provocações, perseguições, subir em árvores e muros:

Eu proíbo esse tipo de brincadeira porque sempre termina em briga”, argumenta a professora S. (23 anos de profissão).

Os meninos gostam de brincar dessas brincadeiras brutas... Só dá quebra pau. Eu não deixo não. Se ficar brincando de arma e luta, no futuro vai ser um bandido, traficante. Por isso eu não deixo não. (VE., mãe de 2 meninos e 1 menina)

As brincadeiras são interpretadas, tanto por homens como mulheres, como potencialmente perigosas, estando na base de futuros comportamentos violentos (no futuro vai ser "bandido). Por isso, são proibidas inclusive no recreio, que é supervisionado o tempo todo. O pedagogo C. (10 anos de profissão) argumenta que, se o recreio for livre, os alunos (meninos) vão “quebrar toda a escola”:

O único tempo mais livre que eles têm é o almoço, o resto é dirigido, sendo que no contraturno eles têm as mesmas matérias. As atividades direcionadas são necessárias, senão eles sobem em árvores, muros, quebram vidros.(C., pedagogo, 10 anos de profissão)

O comportamento "agitado" é extremamente associado aos meninos com termos como "espoleta", "não pára um segundo", "hiperativo", "irrequieto”:

Meu filho é muito "espoleta", hiperativo, não pára quieto. Ele está fazendo uma avaliação com o médico. Talvez precise tomar remédio. Ele é totalmente diferente da minha filha, desde pequeno. (AC., mãe de 1 menino e 1 menina)

Como ilustra a fala desta mãe, o quadro "irrequieto" dos meninos

¹² Cf. GRELLET (2014)

frequentemente leva à suposição e/ou diagnóstico de patologia. O quadro de TDAH, que em alguns contextos chega a ser diagnosticado dez vezes mais nos meninos que nas meninas (XIMENES, 2008), pode ser considerado um dos indicadores desta tendência de patologização do comportamento masculino, como enfatiza Pollack (1999, p.62). “Quando milhões de garotos são identificados como tendo distúrbio de atenção (TDAH), e quando muito menos meninas recebem tal diagnóstico, começo a me perguntar se estes diagnósticos, por vezes, não estão sendo feitos de modo inadequado, contemplando episódios normais do comportamento masculino.” Ou, numa interpretação um pouco diferente da mesma informação, como o “normal” é algo também construído pela sociedade, parece que o conceito de normal da contemporaneidade não admite certas manifestações de comportamento na infância, notadamente aquelas ditas “masculinas”.

Esse assunto específico, TDAH e o comportamento supostamente agitado dos meninos, apareceu em algumas respostas dos profissionais entrevistados, que comentaram que acham os meninos muito mais agitados que as meninas de maneira geral, e que a geração de meninos atual é mais agitada que as outras gerações. A escola confirmou que há meninos com diagnóstico de TDAH, fazendo uso de remédios, mais não soube precisar o número. No entanto, muitos professores reconheceram que o comportamento “agitado” que realmente incomoda é maior na escola integral, que foi muito criticada pelos profissionais e alunos. Os profissionais relataram que as crianças não têm momentos livres e acabam tendo as mesmas aulas, com os mesmos assuntos o dia todo. Os alunos comentaram que o ensino integral é cansativo e repetitivo e não tem nada para fazer. Todos foram unânimes em dizer que prefeririam ficar em casa no contraturno, ao invés de permanecer na escola.

Além das estatísticas de violência e TDAH, os homens também apresentam números desfavoráveis em outros indicadores sociais. O fracasso escolar por exemplo, tem afetado mais os meninos que as meninas (DOURADO, 2005), gerando constantes queixas por parte dos profissionais da educação. Os meninos apresentam maior índice de problemas de aprendizagem, repetência e

evasão escolar. No nível superior, as mulheres são a maioria no ingresso e na conclusão de cursos, de acordo com os dados oficiais (PORTAL BRASIL, 2015).

Essa questão também foi perceptível na investigação empírica, pois os pedagogos da escola afirmaram que a grande maioria dos alunos encaminhados com problemas de aprendizagem e comportamento são meninos. Como ilustra bem a fala de uma professora:

Na minha turma atual, tenho 6 alunos com problemas de aprendizagem, e os 6 são meninos. (Sl., professora, 11 anos de profissão)

No caso do uso / dependência de drogas durante a vida, apesar do aumento do consumo entre o público feminino, os dados sugerem que é ainda consideravelmente maior no sexo masculino, como afirma BARROSO (2009): “Os homens apresentam maior prevalência de uso na vida de álcool, tabaco, maconha, solventes, cocaína, alucinógenos, crack, merla e esteroides, enquanto que as mulheres apresentam maiores usos de estimulantes, benzodiazepínicos, orexígenos e opiáceos”, ou seja, os homens fazem uso maior das drogas ilegais e costumeiramente associadas a problemas sociais graves como álcool, crack e cocaína.

A associação da masculinidade com violência, drogas ilícitas, doenças e fracasso escolar, pode explicar outro fator: a alta preferência pela menina que se revela na paternidade/maternidade atuais:

Se pudesse escolher o sexo dos filhos com certeza escolheria menina, sem pensar! (VE., mãe de 2 meninos e 1 menina)

No caso da adoção de crianças, onde há números oficiais, essa questão é bem clara: nos abrigos para crianças que foram retiradas judicialmente da sua família biológica, 60% são meninos, enquanto quase 70% dos candidatos à adoção afirmam a preferência por meninas, sendo que 35% afirmam não aceitar um menino em nenhuma hipótese, enquanto que apenas 9% rejeitariam uma menina (BRASIL, 2013). Um dos pedagogos (homem) entrevistados também contou que ele e sua esposa estão na fila de adoção e pediram uma menina, segundo ele porque:

É mais fácil criar meninas do que meninos na nossa sociedade. Os

meninos são mais soltos, mais suscetíveis de aprenderem coisas ruins na nossa sociedade, principalmente violência e drogas. As meninas são mais tranquilas. É mais fácil ter uma relação mais afetiva com elas. Os meninos são mais distantes. (C., pedagogo, 10 anos de profissão)

Parece que as pessoas têm medo de adotar um menino em função dos potenciais aspectos negativos que cercam sua trajetória, especialmente no caso da adoção tardia.

No caso da filiação biológica, apesar da carência de pesquisas, percebemos que muitos obstetras¹³ têm relatado o aumento da preferência por uma menina, inclusive no público masculino, sendo que há algumas décadas era nitidamente mais comum o homem manifestar o desejo de ter um filho menino (como ainda acontece nos países com cultura fortemente patriarcal). No caso das mães, também era comum que as mesmas preferissem meninos uma vez que acreditavam que as mulheres estavam destinadas a sofrer mais na sociedade.

Em resumo, parece que a masculinidade tem sido associada a problemas sociais diversos, como violência (algoz e vítima), uso de drogas, TDAH e fracasso escolar. Essa associação, frequentemente retratada pela mídia sem grandes reflexões, parece que tem contribuído para alimentar um temor geral em relação à masculinidade.

Mas a questão vai além do medo relativo à violência e das estatísticas negativas, que normalmente estão relacionados aos casos mais graves da sociedade, porque mesmo na educação das crianças realizada cotidianamente nas escolas e famílias, as queixas em relação aos meninos são grandes. É o que veremos no próximo item.

ii. Discurso depreciativo

Nas entrevistas que realizamos com os profissionais da escola, o que mais se destacou foi certamente o discurso altamente depreciativo em relação aos

¹³ Relatos de profissionais de um Hospital Público de Curitiba, em conversas informais.

meninos, o que denota a visão predominantemente negativa acerca do masculino. Dos 8 profissionais da educação entrevistados, 6 deles expressaram queixas em relação aos meninos.

Nesta pesquisa não observamos sinais de depreciação das meninas, que certamente também existe, mas não foi nosso foco. No entanto, observamos que as poucas críticas dirigidas às meninas usaram como parâmetro negativo o comportamento masculino: "tem algumas meninas que são tão bagunceiras quanto os meninos".

Todas as professoras (sexo feminino) entrevistadas se queixaram que têm algum grau de dificuldade de lidar com os meninos, em geral em função da desobediência ou da agressividade. O pedagogo A. confirma essa informação, contando que a maioria das ocorrências disciplinares que chegam até ele são casos de professoras com problemas com meninos.

Dos 4 homens entrevistados, 2 também concordaram que os meninos são mais difíceis de lidar, porém comentaram que não têm problemas com os meninos e tiveram mais facilidade de destacar suas qualidades.

Vejamos alguns exemplos de falas dos entrevistados:

Os meninos são terríveis!!! Só Jesus para controlar. São muito agitados, elétricos, briguentos. São desobedientes e respondões. (VE., mãe de 2 meninos e 1 menina)

Tenho muito mais problemas com meninos. Com as meninas é mais fácil conversar, dialogar. São mais tranquilas. Meninos são mais agitados, agressivos. São violentos entre si e brigam por qualquer coisa. Usam o tempo todo palavras de baixo calão. Não têm limites. Não respeitam as meninas. Não tem noção da própria força e muitas vezes empurram as meninas na sala. (...) Tenho 23 anos de educação. Antes havia mais respeito e limites. Hoje os meninos parece que podem fazer tudo. Falta uma educação em valores. São criados totalmente soltos, ficam o tempo que bem entender na rua. (S., professora, 23 anos de profissão)

Antes de responder as perguntas quero dizer que nunca gostei de meninos. As brincadeiras que eles fazem me incomodam. Eles também são mais distraídos que as meninas e tem mais facilidade de se envolver com drogas e violência. (I., professora, 22 anos de profissão)

Os meninos dão muito mais problemas de comportamento, principalmente por agressividade. Qualquer coisa, é briga. Minha esposa trabalha com diagnóstico de problemas de aprendizagem e os meninos são a maioria dos casos. Problemas como Transtorno de Oposição e TDAH são comuns. Quase sempre meninos. (...) É mais fácil criar meninas do que meninos na nossa sociedade. Os meninos são mais soltos, mais suscetíveis de aprenderem coisas ruins na nossa sociedade, principalmente violência e drogas. As meninas são mais tranquilas. É mais fácil ter uma relação mais afetiva com elas. Os meninos são mais distantes. (C., pedagogo, 10 anos de profissão)

Meninos e meninas são diferentes. As meninas são de falar mais, mas os meninos não param quieto, levantam-se o tempo todo, não conseguem ficar sentados. Trabalho em escolas privadas e é a mesma coisa. Também há muita agressividade. Brigam por qualquer coisa e isso é uma das maiores dificuldades que tenho, pois tenho medo de separar uma briga, segurar e machucar. Normalmente chamo um homem (inspetor ou pedagogo) para ajudar. Batem covardemente nas meninas, que não sabem reagir. (...) Meninas aprendem muito mais rápido. Os meninos têm mais dificuldade de aprendizagem. São menos participativos nas aulas. Na minha turma atual, tenho 6 alunos com problemas de aprendizagem, e os 6 são meninos. (Sl., professora, 11 anos de profissão)

Estamos precisando deste tipo de pesquisa, pois realmente os meninos são complicados. Meninos e meninas são diferentes. As meninas são mais educadas, delicadas e afetivas; respeitam e escutam mais. São mais dedicadas, aplicadas. Os meninos são mais explosivos, sem limites, xingam, são agressivos. (F., professora, 15 anos de profissão)

Como podemos observar, há um panorama geral de depreciação aos meninos. Os discursos apontam para a percepção de que os meninos são mais agitados, bagunceiros, sem limites, agressivos e desobedientes. Não são caprichosos, xingam mais e apresentam mais problemas de aprendizagem. Por fim, apresentam uma sexualidade mais precoce em relação às gerações anteriores, ficam muito nas ruas e têm acesso fácil às drogas. Já as meninas são descritas como mais dóceis, menos agitados, mais caprichosas e mais obedientes.

Em relação às causas, ou seja, por que os profissionais acreditam que meninos e meninas são diferentes, os entrevistados foram unânimes em citar a educação recebida dentro da família como principal geradora dos problemas, mesmo no caso dos alunos que estudam na escola integral.

Uma das perguntas da entrevista foi "quais pontos positivos você poderia destacar nos meninos". A maioria parava muito para pensar e não conseguia elaborar uma resposta generalista, se limitando a responder "tem alguns meninos que são muito bons!".

As meninas foram as mais contundentes em destacar uma visão negativa dos meninos. Durante a entrevista, que foi coletiva, 5 alunas discorreram sobre os meninos com bastante acordo e sintonia, com uma concordando com a outra e completando as frases uma da outra:

Os meninos se acham "os reis da cocada".

São idiotas, fedidos, porcos, nojentos, chatos, besteirentos.

Ficam provocando, atirando pedras e insetos nas meninas, assustando as meninas, falando palavrões.

Não tomam banho, não escovam os dentes, tem as mãos cheirando cocô, não penteiam o cabelo e se vestem mal.

Ficam falando coisas sexuais, tentam passar a mão na bunda das meninas, alguns ficam fazendo gestos sexuais e mostrando o pipi.

Ficam imitando gestos de músicas de funk para as meninas.

(grupo de 5 meninas, de 7 a 10 anos: J. - 7 anos; K. - 8 anos; H. - 9 anos; A. - 10 anos; S. - 9 anos).

Quando o pesquisador pediu para que elas comentassem pontos positivos, não conseguiram lembrar / citar nenhuma qualidade. A. e S. comentaram que já gostaram de um menino, mas insistiram que são poucos os meninos legais. Essa percepção das meninas certamente pode ser alimentada por características próprias da idade ou fase de desenvolvimento, porém chama atenção algumas similaridade com o discurso dos adultos (bagunça, falta de capricho, comportamento sexualizado, agressividade...).

Quando o pesquisador perguntou quais são as diferenças entre meninos e meninas, elas comentaram que as meninas são mais arrumadas, bonitas,

inteligentes, comportadas, só falam palavrão quando estão irritadas e não ficam provocando à toa. Ou seja, as meninas se limitam a dizer que a diferença está no que elas têm de melhor em relação aos meninos.

Os próprios meninos parecem reproduzir esse discurso de depreciação, reafirmando alguns pontos citados pelos professores. Quando o pesquisador pediu aos meninos que descrevessem as diferenças entre meninos e meninas, inicialmente citaram apenas as diferenças anatômicas, mas aos poucos a lista foi se ampliando: *as meninas usam calcinha, andam diferente, têm cabelo comprido, falam mais, são mais chatas e reclamonas, mais bem comportadas e caprichosas. Meninos são mais bagunceiros e têm uma letra horrível.* Aqui percebemos que, apesar da crítica (meninas mais chatas e reclamonas), as ideias de ser mais bagunceiro e menos caprichoso estão incorporadas no discurso masculino acerca da própria identidade.

A depreciação enunciativa não se limitou apenas ao presente, mas por vezes adquiriu contornos de previsão ou imutabilidade:

A minha filha, esses dias, me falou que acha os meninos imaturos. Então eu falei para ela: pode se acostumar, porque você vai achar isso a vida inteira. (Sl., professora, 11 anos de profissão)

Quando questionadas sobre como um homem adulto deve ser (ideal), as meninas, em grupo, citaram várias características como: ser comportado, cuidar bem da higiene, estudar bastante, ser organizado, bonito, não querer bater nem matar, nem *estuprar as mulheres*, respeitar e amar a mulher, ajudar em casa, cuidar dos filhos.

Porém, imediatamente depois de enumerar esta lista de qualidades, surgiram dois comentários aprovados pelo grupo:

Olha só, ter um homem assim? Só vai acontecer daqui a 1000 anos! (A., menina, 10 anos)

Mil não, 6 mil!!! (S., 9 anos)

Vemos assim que, na percepção feminina por vezes prevalece um olhar pessimista em relação ao desenvolvimento masculino ou ao futuro dos homens na

sociedade, que se manifesta na forma de um discurso conformista (os homens são assim mesmo), desesperançoso (os homens serão sempre assim) ou descrente em relação ao potencial de mudança dos meninos ou homens em geral.

Os dados desta pesquisa são também confirmados por outras investigações anteriores. As autoras KNÜPPE, VIANNA & MARCON (2004, p.7), por exemplo, destacam a fala de uma professora que cita frases comuns proferidas na sua escola (algumas semelhantes às aquelas que coletamos na presente pesquisa): “as meninas amadurecem mais cedo”, “os meninos são mais vulneráveis/ dependentes”, “os meninos são mais difíceis” e as “meninas são mais fáceis de lidar”.

Essa referência ao menino como potencial indicador/causador de problemas, se estende, inclusive, para analisar as meninas quando estas apresentam comportamentos não desejados, como ilustra muito bem a pesquisa de NEVES (2008, p.17), que, ao analisar o comportamento das meninas nas escolas atuais, trouxe uma fala interessante de uma coordenadora pedagógica: “as meninas de agora estão piores que os meninos”, diz ela ao se referir a comportamentos agressivos de algumas meninas.

De acordo com MAZZOTTI e RODRIGUES (2013, p.55) os meninos são muitas vezes classificados como “indisciplinados, rebeldes, mal educados, agitados”, só obtendo reconhecimento se apresentarem condutas consideradas “tipicamente femininas”. Em muitas escolas, incluindo a escola-alvo de nossa pesquisa, a supervisão no recreio é intensa e na maioria dos ambientes se proíbe brincadeiras que impliquem qualquer tipo de risco, as brincadeiras tradicionais masculinas. Há alguns relatos¹⁴ de escolas que proibiram as crianças de correr no recreio, por exemplo.

. . .

Em resumo, as entrevistas e dados estatísticos levantados sugerem que a percepção social atual tende a associar a masculinidade ao crime e à patologia e o

¹⁴ Relatos ocorridos em escolas públicas nas quais o pesquisador trabalhou na área de psicologia da educação.

discurso acerca dos meninos e homens parece ser essencialmente depreciativo, o que nos leva a propor que temos o predomínio de uma visão negativa acerca da masculinidade na cultura contemporânea.

4.2 . A carência de modelos concretos de identificação

Em Roma, no ano 451 a.C., encontramos as 12 tábuas, um texto que serviu de base para a educação romana, que valorizava a tradição e a disciplina. Neste contexto, o político Catão destacava “o papel prioritário do pai e sua função de guia e exemplo” (COSTA & SANTA BÁRBARA, 2008, p.5). Na sociedade romana o pai assumia exclusivamente a educação dos meninos a partir dos 7 anos de idade.

Na Idade Média havia pelo menos 4 modalidades de educação para os meninos, dependendo da posição social dos mesmos. Na formação eclesiástica, os meninos aprendiam as tradições religiosas com os monges; nas pequenas cidades, havia o ensino de ofícios realizados por mestres; na cavalaria, os meninos aprendiam as artes militares desde os 7 anos (COSTA & SANTA BÁRBARA, 2008); e, por fim, havia a educação na família camponesa (que se formou na idade média e atravessou a idade moderna) na qual os meninos deveriam aprender as tarefas coletivas com diversos homens da aldeia (POSTER, 1979). Em todas essas modalidades, é notável que o aprendizado dos meninos tinha participação ativa dos homens adultos da época, principalmente após a primeira infância (acima de 5 anos).

POSTER também descreve o surgimento da família burguesa a partir do século XVIII (e que veio a se tornar o modelo ideal de família durante o séculos XIX e XX), na qual temos o homem como a figura do provedor e autoridade no lar. Como pai, era uma figura ambivalente: por um lado era uma pessoa ausente fisicamente (em função do trabalho) e distante emocionalmente, principalmente dos meninos, pois seu papel era incutir a masculinidade no filho, torná-lo homem, evitando ou negando manifestações emocionais consideradas femininas. Nesse contexto se consolida a famosa frase “homens não choram”. Por outro lado, seu papel como pai era essencialmente disciplinador e repressor, e isso fazia com que sua presença

fosse sentida com muita intensidade, mesmo na sua ausência, como podemos perceber na clássica frase proferida pelas mães: “você vai ver quando seu pai chegar!”. O pai de Franz Kafka, portanto, não era o único “demasiado forte” nas exigências de masculinidade.

Contudo, com está a situação da figura do pai na sociedade contemporânea?

Na pesquisa empírica realizada, investigamos a presença de figuras masculinas na vida das crianças, por intermédio de algumas perguntas direcionadas ao grupo: Com quem você mora? Quem você visita nos finais de semana? Quem são seus professores? Como é o convívio com seu pai?

10 meninos participaram do grupo de pesquisa. Destes, 5 não vivem com o pai e praticamente não têm contato com o mesmo. Os principais comentários foram:

Só vejo meu pai aos domingos!.

Eu mal vejo o meu pai!

Meu pai trabalha muito.

Meu pai quase nunca está em casa.

Quando o meu pai chega eu já estou dormindo.

(Grupo de meninos, 6 a 10 anos)

Todos os meninos moram com a mãe e a maioria das figuras importantes da família extensa se resume a tias, primas e avós.

Esse quadro apareceu também na entrevista com o grupo de meninas:

Não conheço meu pai. Moro com meu avô. Ele bebe, não ajuda em casa, só dorme e faz xixi no chão. ((A., aluna, 10 anos)

Meu pai já foi preso. Hoje eu não vejo mais ele. Mas minha mãe tem um namorado que é violento, vende maconha e é um sem vergonha e bêbado. Até já bateu na minha mãe. (S., aluna, 9 anos)

Moro com meu pai e minha mãe, mas meu pai não trabalha fora, fica dormindo o dia inteiro, até 4 horas da tarde, não ajuda na casa e cozinha

só de vez em quando. (H., aluna, 9 anos)

Meus pais são separados. Eu vejo pouco o meu pai. (K., aluna, 8 anos)

Como podemos notar, a fala das crianças aponta para uma ausência ou para uma presença negativa dos pais, que parece ser um quadro tipicamente contemporâneo. Certamente há pais modernos que cuidam dos seus filhos e se permitem manter relações mais afetivas com os mesmos, aproveitando o contexto atual que dá ao homem mais liberdade de expressão emocional. Contudo, apesar de ter aumentado, o homem que participa da educação das crianças ainda é raro. Quando existe, este homem é considerado quase um herói. “Meu marido me ajuda muito em casa!” é uma frase que muitas vezes aparece. Ou seja, homens cuidando dos filhos é uma prática vista como um bônus moral para o homem e como uma atividade de apoio à mulher e não como uma divisão conjunta de responsabilidades. “Ele me ajuda” em vez de “nós nos ajudamos”.

No início do século XX fazia parte do código de honra masculino assumir a responsabilidade por gerar um filho. Neste contexto autoritário e disciplinador, se um homem engravidasse uma mulher, ele teria basicamente 3 opções: casar e assumir o filho, morrer ou fugir. Na atualidade, parece que grande parcela dos homens se desincumbe facilmente da tarefa de assumir um filho, sem uma consequência moral ou social significativa.

Essa realidade pôde ser constatada na nossa pesquisa, além de ser confirmada por dados estatísticos. Segundo AZEVEDO (2012) quase 10 milhões de lares brasileiros são classificados como monoparentais, chefiados por mulheres, o que representa 16% das famílias. A título de comparação, as famílias monoparentais chefiadas por homens somam apenas 2%. De modo que o IBGE (2014) considera a família monoparental exclusivamente feminina como o segundo tipo de família mais comum no Brasil. Isso aponta para o fato de que um número significativamente grande de crianças crescem sem o pai. Porém, tendo em vista que muitas mulheres continuam morando com suas próprias mães e muitas destas avós são viúvas, mães solteiras ou divorciadas, concluímos que muitas crianças convivem raramente com adultos do sexo masculino (pai, padrasto, avô ou tio).

Tal constatação não se trata de uma crítica a esse modelo de família (monoparental feminina), mas ao modo como ele tem sido gerado. Muitas mulheres constituem uma família dessa modalidade por uma opção consciente e planejada. Porém, sugerimos que não é o caso da maioria que acaba sendo um resultado de uma condição social marcada pela ausência masculina deliberada, homens que se alienam da paternidade, homens que não são ativos no seu papel de pai ou que não assumem a responsabilidade pelo filho (ao lado da mulher).

Outra estatística relevante: mais de 5 milhões de crianças não têm o pai no registro (AZEVEDO, 2012), demonstrando que uma soma considerável de homens não têm nem sequer assumido a paternidade e suas implicações em termos de responsabilidade.

Com frequência, quando vamos preencher uma inscrição ou formulário qualquer, o documento ou site nos informa que é obrigatório colocar o nome da mãe, mas o nome do pai é "opcional". O que significa o termo "pai opcional" em termos sociais? Ora, para muitos homens de fato a paternidade parece ser uma questão opcional, pois não há um código moral que os incite à responsabilidade de assumir e educar um filho. A "opção" de um grande contingente de homens é não exercer a paternidade, opção menos trabalhosa e custosa, tanto do ponto de vista emocional como financeiro. Como consequência, se antes as crianças eram obrigadas a lidar com a presença real e/ou simbólica de um pai severo e disciplinador, hoje muitas vezes precisam lidar com a ausência de qualquer modelo ou orientação por parte do pai.

Essa ausência do pai, entretanto, não é problematizada na sociedade de maneira geral. As mulheres costumam ser julgadas severamente quando não cuidam ou abandonam um filho, ao passo que os homens, muitas vezes, nem sequer são lembrados. Uma evidência deste fenômeno é modo pelo qual os noticiários abordam a prática do abandono de crianças, destacando apenas o lado materno. Um jornal, por exemplo, relata que uma "mulher suspeita de abandonar o filho é presa em Pelotas"¹⁵, destacando que um bebê foi abandonado na rua, num

¹⁵ Notícia retirada do site: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/05/presa-mae->

dia muito frio. Ora, tal criança evidentemente também tem um pai que nem sequer é mencionado na matéria. Como acontece na maioria dos casos, nos indignamos com a atitude cruel da mulher mas raramente nos perguntamos a respeito do pai da criança.

A presença física do pai tornou-se rara, mas, como percebemos nas falas das crianças, mesmo quando esta presença existe, sua figura parece não inspirar admiração, respeito ou temor. Neste contexto o pai, bem longe de ser uma referência moral, é visto como um homem imaturo, distante, sem participação ativa na vida doméstica.

Ainda assim, quando perguntamos aos meninos qual seria a figura masculina mais importante na sua vida, muitos citaram o pai, mesmo aqueles que convivem pouco com o mesmo; porém, quando perguntamos os motivos pelos quais o pai era uma figura admirável os meninos responderam que é porque “ele dá presentes, video-games, tablets, celular, dinheiro”. Esse exemplo nos lembra que muitos pais modernos participam pouco da educação dos filhos limitando sua participação ao papel de *investidor*, financiando o consumo dos seus filhos, dando presentes, investindo em escolas e cursos caros (no caso das classes mais abastadas), compartilhando os momentos de viagem e lazer mas tendo pouca presença ativa na educação cotidiana do menino.

Na pesquisa realizada, apenas uma das meninas fez uma consideração positiva sobre o pai, afirmando que ele é bastante presente e cuidadoso:

Eu vejo bastante o meu pai. Ele é bom, cuida de mim. (J., aluna, 7 anos)

Além desta aluna, tivemos também apenas um menino (T.) que falou com algum nível de orgulho a respeito do pai, com quem convive todas as noites e vê TV até “3 da madrugada” (palavras que T. proferiu com grande satisfação).

Para além do contexto familiar, os homens também estão ausentes nas escolas, outro ambiente de referência para as crianças. Em relação aos docentes, as crianças desta escola tem contato uma vez por semana com um professor do

[suspeita-de-abandonar-filho-em-arroio-em-pelotas-no-rs.html](#), acesso em 15 de novembro de 2016.

sexo masculino, que ministra aulas de educação física. Comentaram que os professores homens são melhores que as mulheres, porque permitem que eles "brinquem mais" e "façam coisas mais legais". Essa avaliação provavelmente vem do apreço que os meninos têm pelas atividades físicas em detrimento das aulas tradicionais e pela identificação com os professores.

A realidade destas crianças pesquisadas é provavelmente melhor do que a maioria das crianças, pois em diversas escolas não encontramos nenhum homem, nem mesmo ministrando educação física. Da educação infantil ao 5º ano do EF (quando a criança completa 10 anos de idade, em geral) o contato com professores do sexo masculino é quase nulo.

No caso dos profissionais da escola, também parece haver uma concordância sobre a falta de referências masculinas, porém a escola localiza o problema apenas na família, e muitos atribuem a questão à classe social baixa. Um pedagogo afirmou:

É muito rara a presença de um pai numa reunião de escola. (C., pedagogo, 10 anos de profissão)

Já o professor de educação física enfatizou que:

Os alunos sentem falta de referências masculinas. Já tive dois alunos que me chamavam de pai (H., professor, 6 anos de profissão).

A professora Si. não só expressou a falta, como criticou a qualidade da presença masculina em muitas famílias:

Não há presença masculina em muitas famílias. Quando tem, é melhor que não existisse, pois não há responsabilidade. (Sl., professora, 11 anos de profissão).

O pedagogo também fez uma colocação nesta linha:

Acho muito importante a presença de modelos de masculinidade para a formação dos meninos. Cansei de ver meninos que enaltecem o tio, o pai, o irmão ou o primo, que às vezes são traficantes ou criminosos. Eles precisam e se espelham em modelos. (C., pedagogo, 10 anos de profissão)

Como podemos perceber, os discursos ou apontam para a ausência da

figura masculina ou para uma presença masculina negativa, que acaba por exercer uma função deletéria na educação dos meninos.

As famílias das crianças, por sua vez, reforçam a mesma percepção:

Ele [o pai dos meninos] não mora com a gente, graças a Deus, pois aquele lá é um traste" (VE., mãe de dois meninos e uma menina, 36 anos)

O fato é que a ausência real de uma figura presente e responsável de um pai, e de outros modelos masculinos, como tios, avôs e professores, é um fenômeno que tem chamado a atenção na modernidade, cujas consequências para a educação das crianças ainda é um ponto de interrogação.

Certamente, um dos impactos da persistente ausência masculina na vida das crianças (meninos e meninas), associada ao fortalecimento do valor da carreira profissional das mulheres é a terceirização da educação das crianças, que fica a cargo de babás ou instituições (creches e as chamadas “escolinhas”). Essa terceirização, além de representar um institucionalização da infância, que coloca as crianças em espaços massificados e confinados, é mais um movimento de distanciamento das figuras masculinas, pois a absoluta maioria dos profissionais das creches e escolas até o 5º ano são do sexo feminino. Há, neste cenário, os casos desconcertantes de mulheres de classe média que deixam seus filhos aos cuidados de outras mulheres (babás e cuidadoras), que por sua vez, para trabalhar cuidando de crianças, precisam deixar os seus próprios filhos aos cuidados de outras mulheres e assim sucessivamente.

Muitos autores têm destacado ainda as consequências específicas da ausência do pai para o processo de identificação masculina, tal como o psicanalista CECCARELLI:

A relação do sujeito com seu próprio pai, ou com aquele que assume este papel será decisiva para o modo como ele terá acesso às representações simbólicas do masculino: a identificação ao pai nos dá a chave para a compreensão da masculinidade. É no encontro com o pai, através dos avatares dos processos identificatórios do filho, dos investimentos do pai em relação ao filho (...) que se deve compreender a aquisição da masculinidade (CECCARELLI, 1998, p.56)

Ou seja, faz sentido perguntar qual é o efeito, em termos de identificação,

da ausência da figura paterna (e de outras figuras masculinas próximas) na constituição da masculinidade dos meninos, uma vez que estamos vivenciando um período social no qual esta ausência parece estar adquirindo proporções muito relevantes.

O questionamento anterior faz sentido não só do ponto de vista psicanalítico, mas também dentro da psicologia histórico-cultural. Se, como enfatizou CIAMPA (1984), a identidade se forma na interação com os demais sujeitos que compartilham esta identidade, como fica a criança concreta, o menino, que tem pouca interação com outros homens concretos? Além disso, como ficaria uma das facetas mais importantes da masculinidade, o "ser pai"? Como aprender a ser pai se não tenho um pai? E, sendo a identidade uma prática, um agir (CIAMPA, 1984), como um homem adulto pode aprender a ser pai sem realizar o exercício efetivo da paternidade?

No início do século XX, conforme ilustra bem a citação de Kafka (na introdução) a maioria dos meninos convivia com figuras paternas repressoras e exigentes, que levava com frequência aos mais diversos conflitos. Ora os meninos repetiam os modelos paternos, oram lutavam contra os mesmos. Mas, quando não há um pai nem a ser repetido nem a ser negado, qual seria então a busca dos meninos, sua motivação? Como construir valores, sonhos e projetos de vida, sem modelos?

Essas perguntas são muito pertinentes, demonstrando que a ausência de um pai e de outros modelos concretos de masculinidade constituem fatores extremamente preocupantes na contemporaneidade. Mas, ainda assim, restaria a questão de saber se os meninos não poderiam se espelhar nas representações sociais mais amplas de masculinidade para constituir sua subjetividade.

4.3 . Empobrecimento das representações sociais

As representações sociais são imagens, símbolos, crenças e

comportamentos que possuem um caráter recorrente em uma determinada sociedade (MOSCOVICI, 2003). Para GONZÁLEZ REY (2006, p.75) as representações sociais envolvem uma trama de sentidos simbólicos e emocionais, sendo que “é precisamente essa multiplicidade de facetas que faz da representação social uma produção subjetiva complexa que, simultaneamente, está constituída na subjetividade individual e na social”. Assim, por exemplo, quando evocamos a figura de Martin Luther King como modelo de homem, essa imagem simbólica é uma representação social positiva, que remete a um padrão moralmente elevado e admirável de ser humano.

As representações sociais de masculinidade chegam aos meninos por intermédio da própria interação social (contato com adultos e outras crianças) ou podem vir da literatura, da arte, do cinema, da TV. Estas últimas, as representações advindas da mídia, possuem bastante influência sobre os meninos. Já falamos da importância dos modelos concretos de identificação na infância, mas basta observar o fascínio que os heróis populares e ídolos da TV exercem no imaginário infantil para compreender que as representações sociais midiáticas de masculinidade que circulam na sociedade também influenciam fortemente as crianças.

O fenômeno "mídia" também possui um caráter histórico. Antes do século XIX podemos dizer que a mídia disponível (livros e jornais impressos) era pouco relevante na educação das crianças, pelo menos de maneira direta. Com o desenvolvimento tecnológico audiovisual e a popularização da tecnologia, observamos durante o século XX um crescimento crescente da influência da mídia na vida infantil, culminando com o fenômeno da mídia de massa, que é praticamente onipresente na vida urbana ocidental. Assim, muitos meninos cresceram com representações variadas de homens aventureiros e desbravadores, como os personagens dos livros de Júlio Verne; inteligentes e dedicados, como o detetive Sherlock Holmes; corajosos e solitários, como zorro ou os cowboys do velho-oeste; protetores e defensores do bem, como os heróis das histórias em quadrinhos ou dos desenhos animados. A coragem, a iniciativa e a ousadia, associadas a uma boa dose de violência, e a reprodução do modelo "homens protegem as mulheres"

também era presente em quase todos esses modelos positivos de homem divulgados na mídia.

Porém, como são as representações midiáticas atuais de masculinidade e de que modo elas afetam a infância? Que papel a mídia contemporânea ocupa na vida das crianças?

Para investigar estas questões, as crianças participantes da pesquisa foram convidadas a descreverem sua rotina social, com destaque para seus momentos espontâneos de lazer ou o chamado “tempo livre”. Neste caso, tanto meninos como meninas comentaram que o lazer de que mais gostam e que passam mais tempo praticando é assistir à televisão. O uso do celular e da internet ocupou o segundo lugar. Passear no shopping foi citado como a atividade externa preferida.

A informação não surpreende, pois de acordo com os levantamentos de audiência (CRIANÇA E CONSUMO, 2014) as crianças/adolescentes de 4 a 17 anos passam em média 5h35min por dia na frente da TV. Fato que sugere que a mídia contemporânea ocupa um lugar central na vida das crianças.

GUARESCHI (2006, p.28) enfatiza que vivemos numa sociedade midiada pois “não existe nenhuma instância nas sociedades modernas em que a mídia não tenha algo a dizer. Nada escapa a esse fenômeno abrangente e penetrante que perpassa qualquer situação individual ou social”. Portanto, parece impossível analisar a representação social de masculinidade sem se debruçar sobre o que tem sido produzido pelas mídias de massa, pelo seu poderoso caráter de formação subjetiva.

Os historiadores frequentemente nos apontam que os períodos da história são caracterizados por certos aspectos dominantes. Grandes reis e imperadores, muitos considerados imbuídos de poderes divinos, eram as figuras organizadoras da sociedade antiga. Na idade média, a religião exercida pela Igreja Católica, exerceu o papel de autoridade máxima. No período colonial, a igreja perdeu sua força para as grandes nações-estado, na era do colonialismo. Com o advento do capitalismo, tivemos o surgimento das grandes corporações, da família burguesa e das grandes

utopias políticas como instituições sociais mais influentes para ditar os rumos da sociedade. Na contemporaneidade, com a religião, a política e a família enfrentando crises e mudanças, e com o estabelecimento da chamada era da informação, passamos a viver um tempo em que a mídia, especialmente a grande mídia de massa, atingiu uma importância sem precedentes na ordem social.

Muitos trabalhos já se debruçaram sobre a força da comunicação de massa na sociedade, mas esse assunto nunca foi tão importante uma vez que instituições como a televisão nunca foram tão onipresentes na sociedade e uma vez que assistimos ao enfraquecimento de outras formas de cultura para contrapor à mídia. O papel da mídia na subjetivação das crianças ganha destaque especial, uma vez que homens e mulheres se dedicam cada vez mais ao mercado, ficando a criança menos suscetível à influência familiar e mais exposta aos ditames dos meios de comunicação. Na verdade, desde o século XIX, a centralidade da família vem sendo corroída e a sociedade industrial vem tomando o seu lugar. Os meios de comunicação "se encarregam de transmitir os valores, a formação, o treino, os comportamentos necessários" (PALANGANA, 2002, p. 92)

De acordo com LANE (2000, p.24) "as artes, como instituição, foram apropriadas pela tecnologia da comunicação de massa (...) usando cores, formas, sons e outros códigos emocionais, a fim de construir mensagens ideológicas que justifiquem os poderes dominantes em nossa sociedade". Com base nesta reflexão de LANE, podemos nos perguntar quais serão as principais mensagens ideológicas dominantes presentes nas representações sociais da masculinidade produzidas pela mídia, que são concretizadas em códigos visuais atraentes (especialmente para as crianças e adolescentes) e qual o impacto destas representações na educação dos meninos.

É claro que as crianças não são passivas aos conteúdos transmitidos pela mídia, porém a presença de quatro fatores torna o problema especialmente relevante: a) o elevado tempo de exposição; b) a qualidade da programação, que na maioria das vezes não é adequada às crianças; c) ausência de orientação dos adultos para auxiliar a criança a refletir sobre a programação (quando não é

adequada); d) limitações cognitivas próprias do nível de desenvolvimento. A combinação destes fatores forma um cenário próprio para dar à mídia um alto poder de influência sobre as crianças.

No caso da escola pesquisada, parece que a maioria dos profissionais não enxerga na mídia um problema tão relevante quanto a família. Nas palavras dos entrevistados, as famílias são machistas, problemáticas, violentas, negligentes, indiferentes, "largam o filho na escola", "não cuidam das crianças", "não são bons modelos". Os profissionais tendem predominantemente a culpabilizar as famílias individualmente, não relacionando os problemas dos meninos ao sistema econômico maior e ao tempo histórico presente.

No entanto, algumas falas apontaram para a mídia. Algo comum, foi a queixa de que as famílias permitem que seus filhos vejam TV até altas horas da madrugada, sem supervisão. Na fala de uma professora.:

Na mídia os alunos só assistem violência e funk. O problema da mídia é que os pais não controlam. (S., professora, 11 anos de profissão)

Ou seja, a mídia é um problema especialmente pelo conteúdo assistido e pela falta de controle dos pais.

Já H. acredita que a influência é maior:

Acho que hoje eles são bastante influenciados pela mídia. O que mais aparece são conversas e brincadeiras sobre armas, guerra, jogos violentos de videogame, funk, rap. Eles vivem cantando músicas sexualizadas, que inferiorizam a mulher; porém, não sei se sabem direito o que estão cantando. (H., professor, 6 anos de profissão)

Aqui vemos a percepção de que a mídia exerce uma forte influência no processo de educação dos meninos, determinando conversas, brincadeiras e modos de diversão. Vamos destacar alguns outros dados que podem sustentar esse ponto de vista.

Presença da mídia: Em 2004 as crianças brasileiras assistiam em média 4h43min de TV por dia. Em 2014, as crianças/adolescentes de 4 a 17 anos passavam em média 5h35min por dia na frente da TV, um aumento de quase 1h em 10 anos (CRIANÇA E CONSUMO, 2014) .

Na nossa pesquisa, tanto os meninos quanto as meninas afirmaram que a TV é o principal passatempo quando estão em casa. As meninas comentaram que ligam a TV quando chegam em casa e que a TV fica o dia inteiro ligada. Alguns meninos comentaram que assistem TV até de madrugada.

Ausência de supervisão: Uma vez que a maioria dos pais trabalham, pelo menos durante o dia a criança fica sem qualquer supervisão de um adulto a maior parte do tempo em que assiste à TV. Além da supervisão no sentido de controlar o conteúdo assistido, os pais também raramente conversam com seus filhos de maneira crítica sobre a programação televisiva.

Acesso a conteúdo adulto/impróprio: as crianças têm acesso a telejornalismo, publicidade, videocliques, programas violentos e conteúdo erótico, todos considerados pela maioria dos profissionais da educação como sendo inadequadas ao desenvolvimento infantil.

No caso das crianças pesquisadas, percebemos que a maioria delas assiste à TV aberta, cuja programação infantil foi reduzida drasticamente durante os anos 2000. O único programa efetivamente classificado como infantil citado pelas crianças foi a novela Carrossel.

Exposição das crianças a um excesso de publicidade: Segundo MOMBERGER (2009, p.179) “as crianças estão expostas a mais de 40 mil comerciais anuais”. Diversas pesquisas têm demonstrado reiteradamente a vulnerabilidade das crianças em relação a esta exposição. De acordo com o projeto Criança e Consumo, do instituto Alana¹⁶, as crianças menores de 12 anos são de fato muito mais vulneráveis à publicidade, pois têm dificuldade de compreender o caráter persuasivo da mesma. As crianças entrevistadas nesta pesquisa comentaram que gostam de propagandas e citaram vários exemplos.

¹⁶ ONG que atua em prol da infância e que se dedica a combater a publicidade infantil, entre outros projetos. Fonte: www.alana.org.br

Perfil massificado e anti-democrático da mídia: GUARESCHI (2006, p.36) alerta que “o caso brasileiro registra uma escandalosa concentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos. Dados da Federação Nacional dos Jornalistas revela que nove famílias (Marinho, Bloch, Santos, Saad, Frias, Mesquita, Levy, Civita e Nascimento Brito) controlam cerca de 90% de tudo o que os brasileiros lêem, ouvem e vêem através dos meios de comunicação social”. Essa concentração, associada ao alinhamento nacional a ideias neoliberais internacionais, torna a mídia um meio bastante homogêneo e massificado.

A mídia prega o tempo todo a liberdade e a supremacia do indivíduo, que pode “fazer tudo do seu jeito”, mas, para PALANGANA (2002, p. 147) “O comércio, a comunicação de massa e o mundo da arte, que tanto apelam para o indivíduo, submetem-no sutilmente, ao implacável poder do capital. (...) A identidade particular se perde no universal. (...) A estrutura conceitual da sociedade passa a ser única.”

Atrelamento da mídia ao capital: para o sociólogo francês BOURDIEU (1996) a televisão (que é a mídia mais influente e abrangente no planeta) funciona dentro da lógica perversa da busca incessante por índices de audiência que são o que o autor chama de “Deus oculto” e “juízo final” do jornalismo, com vistas a atrair anunciantes e manter em funcionamento a roda do lucro. Por meio do índice de audiência “é a lógica comercial que se impõe às produções culturais” (BOURDIEU, 1996, p.38).

Portanto, o acesso excessivo e irrestrito à TV deve preocupar pais, cientistas sociais e profissionais da educação, pois hoje, mais do nunca, sabemos que a TV tem uma presença muito importante na vida das crianças. E sabemos que não há neutralidade ou inocência na programação televisiva, que serve a determinados interesses econômicos. Para BOURDIEU (1997, p.29), “a televisão que se pretende um instrumento de registro torna-se um instrumento de criação da realidade. Caminha-se cada vez mais rumo a universos em que o mundo social é descrito e prescrito pela televisão. A televisão se torna o árbitro do acesso à existência social e política”.

Tendo em vista este panorama geral da mídia, vamos nos deter agora a analisar quais mensagens ideológicas, nas palavras de LANE, ou qual tipo de realidade, nas palavras de BOURDIEU, têm sido veiculadas pela mídia no que concerne à representação de masculinidade e como isso se articula com os dados de pesquisa levantados neste trabalho.

i. Cinema

No cinema parece ser muito claro que houve uma mudança na representação da masculinidade.

Grandes clássicos do cinema¹⁷ como *A Felicidade não se Compra*, *O sol é para todos*, *Como era verde o meu vale* e *Advinhe quem vem para o jantar* (para citar alguns exemplos), mostram o homem idealmente representado com altos valores morais, responsabilidade, sacrifício, iniciativa e liderança, ou seja, a personificação do ideal de homem da era moderna.

Um dos ícones da masculinidade, o gênero faroeste propagou o perfil do homem viril, solitário, corajoso e seguidor de um elevado código de honra, apesar do forte apelo à violência que acompanhou o gênero. Neste segmento, John Wayne é um exemplo de alguém que se transformou num verdadeiro ícone da masculinidade, influenciando uma geração de meninos/homens entre as décadas de 40 e 70.

A partir dos anos 80 e mais contundentemente nos anos 2000, o cinema passou a retratar com frequência cada vez maior um novo modelo de masculinidade. O homem passou a ser retratado como desajeitado, impulsivo, inseguro, imaturo e irresponsável. As comédias atuais, por exemplo, retratam com frequência um padrão infantilizado de homem, como é o caso do filme *"Se beber, não case"*, uma das comédias mais populares da década de 2010 e *Gente Grande*, outra comédia de destaque.

É verdade que os chamados filmes de herói, nos quais ainda podemos encontrar modelos positivos de masculinidade, parecem estar cada vez mais populares, atraindo multidões de pessoas ao cinema todos os anos. A indústria de cinema recebeu, inclusive, várias críticas por não lançar filmes com heroínas nos

¹⁷ As referências dos filmes estão no final da dissertação.

papéis principais¹⁸. Porém, a ideia de herói masculino presente no cinema apresenta mudanças significativas. É fato que ainda há apologia à masculinidade tradicional, com roteiros que exploram a força, a coragem, o poder e a violência. Porém, há visivelmente uma mudança na representação moral dos heróis masculinos mais populares, que frequentemente são apresentados com personalidades excêntricas, irônicas, irresponsáveis e egocêntricas, como é o caso do Homem de Ferro, Hancock, Deadpool e Ben 10. Em alguns casos, inclusive, os heróis são vilões (que por algum motivo se tornam heróis) como vemos em Esquadrão Suicida e Meu Malvado Favorito.

Essa mudança na representação moral pode ser vista mais claramente em versões modernas de heróis tradicionais, como é o caso do novo superman, cujos filmes exploram muito mais os aspectos psicológicos (conflitos, ciúme, raiva, competição) do que os aspectos morais (dedicação em proteger a humanidade).

Em relação ao cinema, foi solicitado que os meninos citassem filmes a que eles assistiram e gostaram bastante. Vários títulos foram citados, sendo a maioria filmes atuais, produzidos entre 2012 e 2015. Alguns títulos foram: João e Maria Caçadores de Bruxas, O último caçador de bruxas, 300, Velozes e Furiosos, Tropa de Elite, Homem de Ferro. A maioria dos filmes são dos gêneros ação e terror. Todos os filmes citados foram vistos na TV aberta e têm classificação indicativa entre 12 e 16 anos (lembrando que as crianças entrevistadas tinham entre 6 e 10 anos). Os meninos comentaram que gostam desses filmes porque tem bastante ação, armas, tiros e mortes. Os heróis retratados nesses filmes, como o Homem de Ferro e Brian (filme Velozes e Furiosos), são notadamente personagens arrogantes, egocêntricos e impulsivos.

No terreno dos desenhos e animações, as crianças comentaram que seu programa preferido é o Ben 10, um herói adolescente que tem o poder de se transformar em monstros. O perfil deste personagem poderia ser descrito como irreverente: não demonstra medo ou seriedade em nenhuma situação de perigo,

¹⁸ A indústria de cinema prometeu lançar diversos filmes sobre heroínas a partir de 2017. Fonte: Site Adorocinema (adorocinema.com.br)

fazendo piadas e demonstrando arrogância e total confiança no seu próprio poder¹⁹.

Outro desenho animado citado pelas crianças foi o seriado *Os Simpsons*. Homer Simpson, a figura mais popular e emblemática deste desenho, traz uma representação de homem que foi eleita por NOLASCO (2001) como símbolo do homem moderno, pelas suas características: fracassado, infantilizado, desajeitado, descompromissado, sem autoridade, impulsivo, indisciplinado; ou seja, exatamente o oposto do ideal de homem vitoriano, responsável, racional e chefe de família.

ii. Publicidade

A publicidade ocupa um espaço muito importante na programação televisiva. Linguagem do mercado por excelência, os comerciais revelam muito sobre as relações de gênero na sociedade. As estratégias comerciais utilizadas para vender normalmente fazem uso da associação entre um produto ou marca a um determinado atributo valorizado socialmente na sociedade ocidental capitalista, como riqueza, poder, sucesso, liberdade e felicidade. Nesta fórmula já bastante consolidada, os estereótipos masculinos ou femininos são fortemente reforçados ou sistematicamente desconstruídos, de acordo com a conveniência do mercado (vale o que atrai mais audiência-consumo-lucro).

Na pesquisa empírica, perguntamos aos meninos, dentre as propagandas a que eles assistem na TV, quais eles mais associam ao homem. Os comerciais mais lembrados foram de cerveja, automóveis, perfumes, celulares e lâminas de barbear.

Nas propagandas de cerveja, prevalece a imagem do homem como consumidor do corpo feminino, pois a maioria das propagandas mostra mulheres sensuais servindo ao homem. Nas propagandas de automóvel, já prevalece a imagem de homem associada ao poder, liberdade e competição.

¹⁹Um comentário de uma página especializada em games diz: “Ben 10 geralmente é impresso como uma criança mimada, arrogante, chata e imatura, que tende a fazer piadas, mesmo quando em combate, tem o orgulho de si mesmo e aprecia a atenção dos outros”. (Fonte: http://pt-br.ben10.wikia.com/wiki/Ben_Tennyson – Acesso: 10/06/2015)

Porém, percebemos nos mesmos comerciais a imagem do homem irreverente / sem preocupações, impulsivo e irresponsável / infantilizado, ou seja, características que não fazem parte da imagem tradicional de homem (austeridade, autocontrole ou responsabilidade). Isso sustenta a tese de que o mercado tem mantido alguns padrões e privilégios masculinos e desconstruído alguns valores de acordo com os interesses. Poder, riqueza, liberdade para obter prazer e dominação do corpo feminino são padrões que se mantém e são reforçados constantemente pela mídia, refletindo um mundo capitalista em que os homens estão maciçamente no poder²⁰. Porém, os chamados atributos morais, como autocontrole, responsabilidade, sobriedade e solidariedade não são estimulados, já que – além de colocar em risco os privilégios dos donos do capital, teriam o poder de interferir na economia, pois pessoas mais comedidas e responsáveis consomem menos, assim como famílias e comunidades mais solidárias, que se ajudam mais e valorizam mais os relacionamentos, reduzindo a necessidade de consumismo individual.

iii. Música

No Brasil, quando o assunto é cinema, há o predomínio das produções norte-americanas, e os meninos pesquisados não escaparam desta poderosa influência, citando apenas produções e personagens estrangeiros (com exceção do filme *Tropa de Elite*).

Porém, quando falamos de música, a situação foi totalmente oposta, pois as crianças citaram apenas referências nacionais. Na caixa de brinquedos havia uma flauta e duas cornetas. Quando as crianças encontraram estes instrumentos começaram a brincar com os mesmos e muitos passaram espontaneamente a cantarolar algumas músicas. Surgiu uma boa oportunidade para falar sobre este assunto, de forma natural, na pesquisa. O interessante é que, quando um menino começava a cantar, os demais acompanhavam em coro, mostrando que praticamente todos estavam familiarizados com as letras dessas músicas (todas do

²⁰ Em 2016, foi divulgado um dos números mais espantosos da história do capitalismo: 62 pessoas têm um patrimônio equivalente a 50% (3,6 bilhões) da população mundial. Destas 62 pessoas, 53 são homens. (Fonte: <http://www.oxfam.org.br/>)

gênero funk). Segue alguns trechos que os alunos cantaram:

Música 1: Roma - Debochada

*Tá gostosinho, tá gostosinho
Eu fico louco quando você faz assim
Tá gostosinho, tá gostosinho
Eu fico louco quando você faz assim*

Música 2: MC BW – Eu duvido tu aguentar uma dessa

*Pula ni mim, pula ni mim, quica ni mim
perereca, pula ni mim, pula ni mim, perereca
quica ni mim, perereca
Ela viu o volume de longe, viu que a piroca tava ereta*

Música 3: cantada apenas por J.:

*Que ignorância da sua mãe que te fez tão gostosa assim
Que covardia do seu pai deixar você sair
Cê tem coragem de experimentar esse gordinho
Cê é boa demais, não deu pra resistir
Ê, Gordinho saliente, que moleque pra frente
Desculpe, esse é meu jeito e ninguém vai me mudar
Gordinho saliente, que moleque pra frente
Eu sou a ferramenta de fazer mulher pirar*

Os meninos comentaram que ouvem estas músicas no rádio, mas principalmente assistem a vídeos na TV ou no YouTube, com clips ou apresentações de cantores de funk.

O sertanejo universitário e o funk²¹ são os estilos musicais mais populares no Brasil nos últimos anos. As letras das canções, tanto do funk como do sertanejo universitário, retratam um homem impulsivo, ávido por ficar com mulheres diferentes,

²¹ Limitamos a análise a refletir sobre a visão de homem apreendida pelas letras das músicas, sem tecer qualquer comentário ou julgamento sobre o estilo musical em si.

com sexualidade frenética, que gosta de se embriagar, que pratica sexo casual e descompromissado, tudo isso com bastante frequência, sem conflitos e sem culpa ou vergonha. Não se trata aqui de fazer um julgamento moral generalizado, mas de chamar a atenção para um padrão quase unânime de estilo de vida que permeia as músicas deste gênero popular. Gênero que foi escolhido como o preferido pelo grupo pesquisado.

Considerando as 3 músicas apresentadas, percebemos uma forte e explícita conotação sexual. Pela segurança e empolgação com as quais as crianças cantaram, podemos supor que elas têm acesso ao funk com bastante frequência e, por mais que não tenham consciência de todos os aspectos envolvidos nas músicas, é impossível que as mensagens erotizadas associadas às imagens exibidas nos vídeo clips e apresentações, não exerça nenhum impacto sobre o significado de ser homem e a relação dos homens com as mulheres na sociedade.

Uma última música, cantada em coro, em alto e bom som, com uma sintonia impressionante entre os alunos, foi a que segue abaixo:

Música 4: MC Rodolfinho – Os Muleke é liso

*A história começou assim
Vi os vida louca contando dindim
Um rapper gringo embrasar no plim plim
Vou escrever uma história pra mim assim
Vou visitar esse shopping, adquirir umas peças da Oakley
Lança um carro nome Amarok, um tênis Nike de modelo Shox*

*Adquirir Calvin Klein, a Tommy, a Lacoste e as nota que vai
E antes que o bronze sai, o ouro e a prata e a benção do pai
Anota aí, e pode escrever os humilhados sempre vão vencer
E se você paga pra ver, estou ao vivo aqui pra te dizer*

*Paparazzi ta de olho em nós
Boa fase, pré, ao vivo e pós
Tumultuo tudo e de novo passou batido
Ah os moleque é liso*

Nesta música temos a síntese dos emblemas mais poderosos da sociedade consumista atual. É retratada a história de alguém que quer ganhar muito dinheiro (dim dim), ficar famoso (aparecer no plim plim e ser assediado por paparazzis) e ostentar diversos símbolos de consumo (carro importado, roupas de marca). Além disso, no vídeo clip da canção citada, o cantor aparece com um carro importado, rodeado de mulheres vestidas sensualmente. Ou seja, a associação entre masculinidade, consumismo e sexo casual / impulsivo é definitivamente a vertente mais explorada pela indústria da música no Brasil e as crianças estão imersas nesta cultura, ao que parece, sem proteção.

Então, se o funk é um ritmo musical extremamente popular entre os meninos e se sabemos que a maioria das músicas de sucesso possuem letras com forte conteúdo erótico (além de serem apresentadas em clipes com forte apelo sexual), quais seriam os desdobramentos, para a subjetividade dos meninos, desta exposição a este tipo de mídia?

Dentre os adultos entrevistados na pesquisa, 5 pessoas chamaram atenção para o problema, queixando-se que a sexualidade dos meninos está mais precoce:

Antes havia mais respeito e limites. Hoje os meninos parece que podem fazer tudo. Ouvem funk e só cantam músicas cheias de palavras chulas e palavrões. (S., professora, 23 anos de educação)

Os meninos estão muito sexualizados! (F., professora, 15 anos de profissão)

A sexualidade é uma coisa que está muito exacerbada e parece estar cada vez mais precoce, o que vem roubando a infância das crianças. (Si, professora, 11 anos de profissão)

Entre os meninos a sexualidade está muito mais aflorada (comparando com o passado). Eles só ouvem funk, cantam as músicas, falam muito palavrão e muitos já entendem as letras sexualizadas das músicas. Também têm acesso muito fácil à internet. O acesso à pornografia é mais fácil. Acho que eles estão pulando uma etapa, deixando de ser crianças. Eu lembro que até os 14 anos eu jogava bola e soltava pipa e, apesar de

ter informação, não tinha acesso ou grande interesse por sexualidade. Hoje está muito precoce. (C, professor, 10 anos de profissão)

Não faz muito tempo, o discurso mais comum entre educadores era que os meninos demoravam mais para amadurecer sexualmente que as meninas, que em geral acabavam se envolvendo com meninos mais velhos. Apesar dessa realidade ainda existir, tanto os professores como as professoras concordam que está havendo uma precocidade maior dos meninos em relação à sexualidade. Os entrevistados usaram sua experiência profissional (entre 10 e 23 anos de carreira²²) para fazer comparações e afirmar que sentiram uma mudança nas gerações. E a análise do professor C., ao pensar na sua própria infância, não só reforça que há uma maior sexualização, como aponta para uma especificidade masculina do fenômeno, ao lembrar que o grande interesse por sexualidade só vinha na adolescência, nos anos 80.

Na pesquisa com os meninos, pedimos para que eles completassem duas frases: *Um homem de verdade deve...* e *Homem que é homem...*

Resumindo as respostas para a primeira pergunta, encontramos que um *homem de verdade deve ser forte, corajoso, bonito, gostoso, macho, superpopular, rico, trilionário, ser o melhor, treinar bastante (luta, esporte), saber dirigir, ter uma ferrari*. Nesta resposta novamente veio à tona às ideias de poder, popularidade e riqueza, porém surgiram as palavras *bonito* e *gostoso*.

Os meninos riram bastante e disseram concordar que homem tem que ser *gostoso para se dar bem com as mulheres*. A outra frase, “homem que é homem...” foi colocada na sequência (depois que surgiu o tema *mulheres*) e as respostas foram as seguintes:

Homem que é homem gosta de ver mulher pelada. (7 anos)

Homem que é homem gosta de beijar na boca. (10 anos)

²² Os professores entrevistados fizeram carreira em escola pública, de modo que podemos descartar que esta percepção esteja associada a diferenças de classe.

Homem que é homem gosta de dormir com mulher. (6 anos)

Homem que é homem gosta de namorar. (9 anos)

Homem que é homem é pegador de mulher. (11 anos)

Como vemos, há um discurso sexualizado, associado ao ideal de homem, presente na infância dos meninos.

Havia um dizer popular que afirmava que “homem que é homem não namora, casa”. Esse dizer certamente foi gerado pelo antigo código de honra masculino, que incitava o homem ao autocontrole, compromisso e responsabilidade. Na subjetividade destes meninos, *homem que é homem é pagador de mulher*, o que é um incitamento ao consumo (desvinculado de compromisso e afeto) do corpo feminino.

Lembramos, com BAUMAN (2007) que todo consumo implica um *descarte*, pois, na sociedade contemporânea é preciso que os objetos de consumo sejam descartados o tempo todo para manter o fluxo de consumo em movimento. Nas palavras do autor:

é o ato de se livrar do indesejado, muito mais do que o de agarrar o que se deseja, que é o significado da liberdade individual. O dispositivo de segurança que permite a desconexão instantânea se ajusta perfeitamente aos preceitos essenciais da cultura consumista. (BAUMAN, 2007, p.138)

Essa lógica do descarte, de se livrar o indesejado, vale não somente para nossa relação com os produtos, mas também para os relacionamentos humanos, pois "a subjetividade dos consumidores é feita de opções de compra (...) o que se supõe ser uma materialização da verdade interior do self é uma idealização dos traços materiais 'objetificados' das escolhas do consumidor" (idem, p.24). Assim, aprendemos desde cedo a lógica do consumo aplicada aos produtos e esta se transforma em lógica subjetiva aplicada aos relacionamentos humanos: avaliar a utilidade e o prazer que os produtos podem nos proporcionar e descartá-los quando não cumprem mais tal função - avaliar a utilidade e o prazer que outro ser humano pode trazer e descartá-lo quando não atender mais as expectativas.

No caso da relação entre homens e mulheres, a mensagem de *pegador*

presente nas canções modernas e captadas pelas crianças, parece remeter a essa lógica consumista de mercantilização do corpo humano: o corpo do outro é visto apenas como fonte temporária de prazer. Não se trata de *pegar A mulher* (pela qual se está apaixonado), mas de *pegar UMA mulher* (da qual se quer extrair prazer), sem nenhum compromisso ou atrelamento emocional, como se fosse uma espécie de "obsolecência programada". É preciso descartar uma mulher para poder consumir outra.

Notemos que estamos diante de outra mudança de padrões: a sociedade burguesa gerou um modelo de homem dominador que tinha a própria mulher como extensão de suas propriedades. No mundo atual, entretanto a figura da *mulher-posse* parece ter sido substituída pela figura da *mulher-descartável*, em mais uma manobra típica da sociedade líquida (outra expressão de BAUMAN) que tende a desprezar o durável em nome do efêmero.

Notemos também que o sistema de dominação mudou: se a sociedade burguesa fazia uso do poder da autoridade atribuída exclusivamente aos homens para exercer o controle do universo feminino, hoje percebemos a coisificação das mulheres ser realizada pela sedução subjetiva (que BAUMAN chama de colonização da subjetividade), como vemos em muitas músicas que incitam as mulheres a se entregarem sexualmente sem nenhum pudor ou culpa (ou até mesmo agir de modo análogo, "pegando" e descartando os homens conforme seus desejos).

Não há indícios de que as crianças tenham consciência clara de suas falas a respeito da sexualidade, e não há motivo para pensar que essas falas estejam associadas necessariamente a um comportamento sexual precoce. Portanto, se as crianças estão de fato mais sexualizadas, como dizem os professores, seria mais correto dizer que estão apresentando um *discurso* mais sexualizado. O que, ainda assim, não minimiza o problema, uma vez que este discurso pode ser a base para o exercício de uma sexualidade precoce na adolescência, desvinculada de qualquer afeto ou responsabilidade.

Por fim, reencontramos mais uma vez o tema da sexualidade na ótica das

meninas entrevistadas:

Os meninos são besteirentos. Ficam falando palavrões. Ficam falando coisas sexuais, tentam passar a mão na bunda das meninas, alguns ficam fazendo gestos sexuais e mostrando o pipi. Ficam imitando gestos de músicas de funk para as meninas.

Na fala das meninas, aparece novamente o discurso sexualizado (besteirentos, falam palavrões e coisas sexuais), porém surge a indicação de que há também comportamentos com conotação sexual (passar a mão, dançar, mostrar o corpo). Sinal de que a passagem do discurso para o ato realmente não pode ser ignorada.

Observando estes quatro pontos: os meninos ouvem/gostam muito de funk (um ritmo sensual), os professores notam um comportamento masculino mais sexualizado, as alunas se queixam do comportamento dos colegas e o próprio discurso sexualizado dos meninos, podemos afirmar que se tratam de indicadores de que a infância destes meninos não tem sido protegida da sexualidade genital adulta, num processo de erotização precoce²³.

Porém, se houve realmente uma mudança – e se os meninos de hoje estão mais expostos a estímulos sexuais, cabe indagar qual seria a origem deste fenômeno.

Para PALANGANA (2002), o capitalismo se consolidou dentro do lema "o trabalho enobrece o homem", criando um sistema repressivo em relação à sexualidade, no intuito de direcionar o máximo de energia para o sistema produtivo. No entanto, isso gerou diversas crises e se mostrou insustentável a longo prazo, levando o sistema a adotar uma nova estratégia: transformar a própria sexualidade num produto.

Para (SCHNEIDER, 1977, p.307) nas últimas décadas percebemos que “a aparência do homem e a linguagem publicitária são sexualizadas” de modo que “os bens sexualizados, aqueles seres sensório-supra-sensórios como Marx os

²³ A erotização precoce é a estimulação sexual/erótica inadequada para a idade, tendo em vista que a criança não tem desenvolvimento biológico e psicológico para lidar com os conteúdos sexuais produzidos pela cultura adulta (OLMOS, 2009).

chamou, oferecem-se a ele, cada vez mais, como objetos instintivos. A paisagem consumista que o rodeia torna-se cada vez mais uma paisagem sexual" (Idem, p.309). Como o controle excessivo da sexualidade tornou-se inviável, ainda mais sem o apoio forte da religião tal como acontecia, a sexualidade foi aos poucos liberada para entrar na lógica do consumo descartável e efêmero, da mesma maneira que os demais produtos da indústria moderna, tornando-se, desta forma um mercado extremamente lucrativo²⁴.

OLIVEIRA (2004) analisa que na formação da sociedade burguesa pós revolução industrial, criou-se o ideal de família monogâmica, no qual imperava uma associação inseparável entre sexo-amor-família. Porém, com as crises do capital e os movimentos sociais pós-guerra essa tríade foi aos poucos, se separando. No movimento hippie já havia um ensaio para a ideia de uma sexualidade fora do campo do casamento, porém a noção de amor ainda estava presente (faça amor, não faça guerra). Entretanto, nas décadas seguintes, de acordo com PALANGANA (2002), a sensualidade seguiu a tendência de se descolar cada vez mais das demais experiências sociais. Alargou-se o que é permitido, reduzindo a necessidade de sublimação e dando uma ilusória sensação de plena liberdade sexual. Assim, vemos que "os relacionamentos sexuais estão se tornando casos, sem maiores envolvimento" (PALANGANA, 2002, p. 154). Não é à toa que os meninos acreditam que *homem que é homem é pegador de mulher*.

No cenário nacional, o surgimento de expressões como "pegar uma mulher", e as letras de canções típicas da moda (sertanejo universitário e funk) estimulam um modelo de homem que tem encontros sexuais casuais com um número grande de mulheres, de um modo irreverente, desvinculados de qualquer noção de afeto, culpa ou responsabilidade. Notamos que nas entrevistas com os meninos, houve quase nenhuma menção ao desejo de amar, casar, ter família, apaixonar-se, ou qualquer frase que expressasse minimamente uma relação humana que não fosse exploratória/consumista (*pegar uma mulher, depois descartar*):

²⁴ A indústria do sexo movimentou 97 bilhões de dólares por ano (mais que Google, Microsoft, Amazon, o eBay, o Yahoo, a Apple e o Netflix juntos) - (Fonte: <http://www.reporterunesp.jor.br>)

Eu nunca quero casar. Quero ter muitas mulheres (D., 9 anos)

(risos e apoio dos demais)

Quando eu crescer vou querer que as mulheres façam tudo pra mim (B., 7 anos).

As mulheres vão fazer tudo o que eu mandar... senão, vou bater nelas (G., 8 anos)

(risos)

iv. Esporte na TV: Jogadores e lutadores

Quando perguntamos aos meninos a respeito dos seus ídolos e dos homens que mais admiram, a maioria das respostas apontou em primeiro lugar para jogadores de futebol famosos, vistos na televisão, especialmente *Messi, Cristiano Ronaldo e Neymar*

Em outro momento, o pesquisador convidou os meninos a imaginar que uma mágica poderia transformá-los numa pessoa famosa. Nesta situação, quem eles seriam? E por quê? Foram várias respostas diferentes, mas três delas associadas a jogadores de futebol:

Queria virar o jogador de futebol Messi, por ser o melhor e o mais rico.

O goleiro Manoel Neuer, por ser o melhor do mundo e o goleiro mais bem pago

O Neymar, porque é o que ganha mais.

O jogador de futebol, desde Garrincha e Pelé, já é um símbolo tradicional de masculinidade na sociedade brasileira, porém podemos refletir sobre o quanto este símbolo mudou nos últimos anos. Tomando como exemplo os jogadores mais modernos, citados pelas crianças, como o brasileiro Neymar ou o argentino Messi, percebemos que a imagem destes jogadores, assim como a imagem do futebol de modo geral, foi associada à tônica da sociedade do espetáculo e do capital. Os jogadores de futebol em vez de representarem talento ou habilidade, são antes símbolos de sucesso e riqueza. A arte e a técnica do futebol muitas vezes ficam em

segundo plano, uma vez que a mídia mostra os jogadores exibindo carros importados, recebendo o assédio de fãs ou participando de propagandas de grandes marcas. E o lado “moral” do esporte, ou seja, valores como esforço, persistência, disciplina, espírito de equipe, são ofuscados completamente pelo lado “celebridade” dos jogadores, que muitas vezes são retratados como os únicos heróis de um esporte essencialmente coletivo.

Outro esporte citado pelas crianças foi o MMA²⁵, um estilo de luta esportiva que teve uma ascensão muito grande nos últimos anos, em diversas nações, e no Brasil também se tornou muito popular. No caso desta luta, as crianças não destacaram a fama ou o dinheiro associado a ela, mas manifestaram o desejo de ter a força física e o corpo musculoso dos atletas e saber lutar como eles. Aqui vemos algo da masculinidade tradicional (brutalidade e violência) sendo estimulada, porém novamente sem destacar qualquer atributo moral ou código de honra para balizar a violência.

* * *

Uma das perguntas dirigidas aos adultos da escola foi “Cite alguns modelos sociais positivos de masculinidade que você consegue se lembrar”. A professora Si., levou muito tempo para responder, pedindo um momento para pensar. Por fim, citou “Abraham Lincoln”, ou seja, uma referência não muito difundida no Brasil. Ela mesma completa que as crianças não devem conhecer esta figura histórica. Quando o pesquisador perguntou se ela conseguia se lembrar de alguma outra referência, ela pensa, balança a cabeça, e diz, em tom melancólico:

Coitado dos meninos, realmente eles não têm nenhum modelo! (Si., professora, 11 anos de profissão)

A fala dessa professora aponta para a conclusão que queremos destacar neste item: na contemporaneidade temos uma representação de masculinidade estereotipada e esvaziada moralmente. Como afirma JOBIM (2009), o consumismo

²⁵ MMA (Mixed Martial Arts) é uma modalidade de luta esportiva que mistura vários estilos de combate em confrontos marcados por bastante violência. Tem ganhado popularidade no mundo nos campeonatos chamados de UFC (Ultimate Fighting Championship).

e a “padronização dos desejos”, estão efetivamente “condicionando e empobrecendo” a experiência subjetiva infantil (p.114-5).

Como é possível notar, não vemos modelos morais, educacionais, ou profissionais, nem mesmo religiosos ou políticos de masculinidade, especialmente numa época em que a política é desacreditada pela sua forte associação com a corrupção e as grandes instituições religiosas já não exercem a mesma autoridade de outrora²⁶. O que vemos são modelos de homens impulsivos, egocêntricos, hedonistas, descomprometidos com as causas sociais e/ou violentos e arrogantes. Podemos nos perguntar, inclusive, se estes modelos não correspondem à uma *pseudomasculinidade*, uma vez que são modelos produzidos por determinados interesses financeiros, não refletindo necessariamente os anseios e necessidades reais do homem concreto.

O fato é que os padrões de masculinidade vigentes são vistos e assimilados pelos meninos, que são aliciados pelo mercado desde a tenra infância, gerando um processo de comodificação, termo utilizado por BAUMAN (2007) para analisar a condição humana na sociedade capitalista atual.

4.4 . A ausência de projetos de vida

Quando o pesquisador perguntou aos alunos “o que querem ser quando crescer?”, as respostas que mais se destacaram foram:

Quero ser muito rico!

Quero ter duas ferraris.

Que ser rico e famoso.

Quero ter muitos carros e casas.

Quero ser trilionário!

²⁶ Apesar da religião, de maneira geral, ter perdido boa parte de sua autoridade no mundo contemporâneo, vemos no Brasil diversos líderes religiosos, notadamente católicos e evangélicos, homens, que têm usado a mídia como instrumento de comunicação e conquistado um número grande de seguidores.

Essas respostas foram muito significativas, pois elas se concentraram na tríade dinheiro-consumo-fama e não numa *profissão*, ou seja, os alunos não comentaram que gostariam de ser jogadores de futebol, bombeiros, policiais ou astronautas, mas sim que querem ser trilionários quando crescerem, não importando o caminho para ser trilionário, não importando se haverá prazer com qualquer tipo de atividade profissional. Parece que o trabalho - enquanto projeto de vida - tornou-se uma experiência desvinculada de um sentido social, transformando-se em apenas um meio para alcançar o alvo maior da sociedade contemporânea: consumir e ser consumido.

Não encontramos pesquisas científicas sobre o assunto, mas um levantamento jornalístico feito em 1984, no qual 600 crianças escreveram para um jornal respondendo à pergunta “o que você quer ser quando crescer”, não cita nem sequer uma resposta do tipo “quero ser rico”. Nas palavras do jornal “a maioria (20 em cada 100 respostas) prefere a área de saúde ou de educação (17 em cada 100 respostas indicam a carreira de professor ou educador). Muita gente quer ser desenhista, artista plástico e, na mesma proporção, policial, caminhoneiro, mecânico e borracheiro”²⁷. Apesar do texto não identificar o gênero, podemos supor com segurança que foram os meninos da época que citaram as profissões de policial, caminhoneiro, mecânico e borracheiro, demonstrando identificação com os homens que majoritariamente exerciam essas profissões. Percebemos também que estes desejos profissionais não parecem estar pautados prioritariamente por sucesso financeiro, uma vez que se tratam de profissões populares.

Nos anos 80 também era comum, no caso das crianças menores de 7 anos, aparecer respostas mais fantasiosas ou idealizadas em relação ao futuro profissional, como *quero ser astronauta, arqueólogo, piloto ou bombeiro*. Apesar do aspecto fantasioso (atribuindo às profissões um caráter heróico), nestas respostas também vemos a identificação dos meninos com modelos de masculinidade vigentes no contexto social.

²⁷ Referência: <http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/2013/05/1275479-o-que-voce-quer-ser-quando-crescer-veja-respostas-de-30-anos-atras.shtml>

Portanto, voltando às respostas dadas pelos meninos da pesquisa, parece realmente ser algo novo o fato dos alunos responderem à pergunta tradicional sobre o futuro profissional com uma resposta não ligada à qualquer profissão, mas sim vinculada ao desejo de ser rico independentemente de qualquer profissão.

Bauman (2007, p.21) também destaca uma situação em que uma professora americana fez a mesma pergunta “o que você quer ser quando crescer?” aos seus alunos, obtendo como resposta “Famoso”. Ela pergunta por que motivo e eles respondem: “não sei, só quero ser famoso.”

Mas, estando meninos e meninas imersos na mesma cultura consumista, esses ideais de fama e riqueza não estariam afetando ambos os sexos, sem distinção? Na presente pesquisa, fizemos a mesma pergunta sobre o futuro profissional às meninas, que manifestaram as seguintes respostas:

Quero ser artista de circo e espiã. (J., aluna, 7 anos)

Quero ser professora. (K., aluna, 8 anos)

Queria ser cantora, delegada e juíza. (H., aluna, 9 anos)

Vou ser professora, cantora e bailarina. (A., aluna, 10 anos)

Quero ser... artista, espiã, advogada, médica, professora de educação física. (S., aluna, 9 anos)

Quando o pesquisador perguntou se achavam que seria possível realizar tantas profissões ao mesmo tempo, todas comentaram que sim, pois gostavam de muitas coisas e queriam fazer todas elas.

Essa foi uma resposta muito diferente da resposta masculina. Enquanto os meninos afirmaram que queriam ser milionários e famosos - sem se ater em profissões, as meninas expressaram sonhos profissionais específicos e grandiosos, e não citaram diretamente riqueza e fama num primeiro momento. Ao que tudo indica, meninos e meninas tem sido convidados a participar da sociedade de consumo de maneira diversa.

Em outra situação, o pesquisador colocou a seguinte situação: “uma máquina do tempo leva vocês para o futuro, como vocês estarão?”. As respostas foram:

Eu serei o mais rico do mundo.

Eu serei bilionário.

Eu serei trilionário.

Eu serei jogador de futebol, porque quero ter muitos fãs e ser rico.

Serei god of war, que é poderoso e imortal.

Serei Homem de Ferro ou o Hulk, poderoso!

Serei um fazendeiro trilionário.

Serei presidente, para ser rico.

Vou mandar nos EUA.

Eu quero ser Deus! (esta última resposta foi lançada em tom de ironia, mas provocou uma reação forte no grupo: Eu também, eu também.

Aqui, além da repetição do elemento riqueza, vemos o destaque para o poder (poderoso, imortal, mandar no EUA, ser Deus) e a fama (ter muitos fãs). O desejo de poder certamente é um resíduo de uma representação arcaica de masculinidade (herói, cavaleiro...), porém, ele ganha uma dimensão mais contemporânea quando se apresenta de uma forma sem limites e arrogante, pois se o herói ou o cavaleiro medieval estavam a serviço de Deus (ou dos deuses), agora o herói é o próprio Deus, tendo, portanto, poderes ilimitados (podendo mandar nos EUA).

Quanto ao desejo pela fama, este parece ser um elemento novo, pois a masculinidade tradicional tinha o seu código de honra ancorado num ideal coletivo (religioso ou patriótico), no qual o homem – herói, guerreiro, soldado – não buscava a fama, mas sim o sacrifício em prol de uma causa, inclusive às vezes abrindo mão da própria vida. Se, numa determinada situação, fosse alcançada a fama sem honra, isso era um motivo de vergonha e autorrecriação. E mesmo no caso de sucesso

advindo do esforço, os homens eram encorajados a serem contidos (um dos códigos militares conclama os homens a serem “modestos no êxito”²⁸). Portanto, na atualidade, a fama adquiriu um novo status subjetivo, sendo vivenciada como uma forma (ou a melhor forma) de inserção social.

Mas como é possível que crianças de 6 a 10 apresentem um discurso tão intensamente focado em fama e riqueza? Ora, para Bauman (2007) tal fenômeno pode ser explicado pela colonização da subjetividade infantil, que é uma estratégia do mercado para a consolidação e manutenção da sociedade de consumo. Colonizar a subjetividade significa usar estratégias de planejamento e marketing desde muito cedo para povoar o universo simbólico e emocional das crianças com representações de felicidade, poder e sucesso associadas ao ato de consumir determinados produtos.

Para Bauman o estágio inicial do capital foi realizado dentro de uma sociedade produtora, cuja força maior era a produção de bens valiosos e duráveis. Porém, a demanda crescente por lucros, fez com que o foco principal fosse transferido do produto para o consumo, gerando uma nova economia caracterizada pela criação constante de novos produtos que prometem bem-estar e satisfação, mas que uma vez consumidos se tornam rapidamente obsoletos a partir de novas ofertas de consumo que exigem o descarte dos produtos anteriores em uma constante renovação.

Admitindo que esta é a lógica que impera na economia moderna, Bauman classifica nossa sociedade como sociedade consumista (em contraposição à sociedade produtora) e afirma que os efeitos desta economia se fazem perceber muito além da esfera comercial, afetando a própria subjetividade humana. A liberdade e a emancipação do indivíduo são constatemente celebradas na sociedade atual, porém Bauman destaca que essa suposta autonomia só existe superficialmente e é definida pelo próprio ato de consumir (quem é mais livre é quem tem mais poder de consumo). Porém, o que realmente acabou acontecendo foi, nas palavras do autor:

²⁸ Fonte: Real Colégio Militar (<http://comendadoriadesantamariadocastelo.blogspot.com.br/>)

a conquista, a anexação e a colonização da vida pelo mercado de bens de consumo - sendo o significado mais profundo (ainda que reprimido e escondido) dessa conquista a elevação das leis escritas e não escritas do mercado à categoria de preceitos de vida (BAUMAN, 2007, p.82)

Os preceitos de vida, que envolvem os modos como construímos nossa identidade, nos relacionamos com outras pessoas e os valores ético-morais que adotamos, acabaram sendo permeados pela lógica do consumo. Mas para entender melhor este processo, é interessante refletir brevemente sobre uma das principais transformações históricas que ocorreram nas últimas décadas (no sistema capitalista) que foi a passagem da modernidade sólida para a modernidade líquida (BAUMAN, 2007).

A modernidade sólida (que coincide com a sociedade produtora), foi um período inicial do capitalismo caracterizado pela busca de estabilidade, riquezas duráveis e valores permanentes. Neste contexto as crianças eram educadas dentro de padrões rígidos e imutáveis de família, e a educação era fundada em torno de adiar as satisfações, renunciar ou postergar alguns prazeres, em nome de bens ou ideais maiores.

Na contemporaneidade, que o autor chama de modernidade líquida (que coincide com a sociedade consumista), ele ressalta que houve uma modificação radical deste preceito de educação:

É por isso que sugeri a metáfora da liquidez para caracterizar o estado da sociedade moderna: como os líquidos, ela se caracteriza pela incapacidade de manter a forma. Nossas instituições, quadros de referência, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar em costumes, hábitos e verdades auto-evidentes. (BAUMAN, 2004, pp. 321-2)

Hoje vivemos uma época onde a satisfação deve ser buscada de maneira rápida, imediata, no aqui e agora. A sociedade atual “ergue o valor da novidade acima do valor da permanência” (BAUMAN, 2007, p. 111). E essa possibilidade de buscar a satisfação é vista como sinônimo de liberdade.

Por fim, a sociedade líquido-consumista pós-moderna associa essa satisfação aos objetos de consumo e ao ato de consumir. E isso só é possível a

partir da colonização da subjetividade desde a tenra infância, ou seja, o sistema não mais se utiliza de estratégias repressivas e disciplinadoras para moldar as crianças e transformá-las em adultos adequados ao sistema. Ao contrário, faz uso de estratégias de sedução, apresentando o consumo como a meta mais adequada e suprema da vida, a única maneira de ser feliz ("eu amo muito tudo isso"). De modo que as crianças são alvos de estratégias de planejamento e marketing desde muito cedo, o que dificulta os processos de crítica e emancipação, já que crescer numa sociedade consumista leva à percepção de que tal modelo é natural, não havendo outras alternativas de existência.

Neste panorama, é o mercado que dita as regras de inclusão e exclusão social, de modo que a preocupação de "estar e permanecer a frente" (BAUMAN, 2007, p.107) é inculcada desde cedo, fazendo com que as crianças se preocupem com marcas de roupas, modas e estilos. Além disso, as crianças sonham com a fama, sem nenhuma relação com algum talento ou trabalho realizado; querer ser "famoso" expressa o desejo não só de se incluir na sociedade de consumo, mas ser incluído no topo, destacando-se dos demais.

Quando as crianças expressam o desejo de serem famosas, de certa forma estão indicando uma das facetas mais importantes da sociedade de consumo, que é o processo de "comodificação do ser humano", ou seja, "a transformação dos consumidores em mercadorias". (BAUMAN, 2007, p.20). Esse processo descrito por Bauman guarda semelhanças com o conceito de reificação utilizado amplamente na literatura marxista. Para Lukács (1989, p.106) a reificação se traduz por um processo de coisificação do ser humano, resultado direto do fetichismo da mercadoria, que ocorre no capitalismo ao "substituir por relações racionalmente reificadas as relações originais em que eram mais transparentes as relações humanas". No entanto, apesar das semelhanças, o conceito de comodificação de Bauman guarda uma pequena diferença, pois enquanto na reificação tradicional o sistema social transforma o ser humano em objeto de consumo gerando fatalmente algum nível de desconforto subjetivo (não queremos ser tratados como objetos), a comodificação ocorre como resultado da colonização da subjetividade, provocando,

de fato, o *desejo* de ser objeto de consumo e o desconforto justamente quando isso não acontece. Nas palavras de Bauman (2007, p.22-3) esse desejo se traduz em:

se tornar uma mercadoria notável, notada e cobiçada, uma mercadoria comentada, que se destaca da massa de mercadorias, impossível de ser ignorada, ridicularizada ou rejeitada (...) Se foi o destino do fetichismo da mercadoria ocultar das vistas a substância demasiado humana da sociedade de produtores, é papel do fetichismo da subjetividade ocultar a realidade demasiado comodificada da sociedade de consumidores.

A subjetividade, portanto, é o novo elemento em cena, que é elevada à categoria de fetiche. No caso do fetichismo da mercadoria o resultado da produção humana - a mercadoria - era elevada a uma condição sobre-humana, passando a regular as relações sociais. No caso do fetichismo da subjetividade, é o ato de comprar e vender símbolos de inserção social que adquirem o poder de regular a vida.

Portanto, quando os meninos entrevistados expressam os sonhos de serem *famosos*, isso parece remeter de fato ao processo de comodificação, uma vez que expressa o desejo de ser "consumido", incorporando os símbolos valorizados socialmente, e o respectivo medo de não se tornar objeto cobiçado de consumo.

A concretização do projeto ilusório de riqueza, poder e consumo, apregoado pelo sistema capitalista, que tem sido transmitido com certa eficiência pelos meios de comunicação, parece uniformizar os desejos dos meninos, empobrecendo potenciais projetos de vida singulares. A individualidade, com suas escolhas, é determinada pelo capital, tornando-a, com isso, universal. Ou seja, prega-se tanto a individualidade, mas o que se tem mais é uma uniformidade de desejos ou projetos de vida, já que no capitalismo contemporâneo a liberdade passou a ser associada exclusivamente ao poder de consumir e "os tipos de individualidade são produzidos em série, assim como se produz alfinetes" (PALANGANA, 2002, p.156).

Pode-se argumentar que é muito cedo para que os meninos manifestem algo elaborado como um *projeto de vida*. Porém, podemos contra-argumentar que é

igualmente muito cedo para que as crianças pensem com tanta intensidade em poder e riqueza. Como já ressaltamos, as respostas das crianças soaram bastante padronizadas e constatamos a ausência até mesmo de “projetos” tradicionalmente associados à infância como ser astronauta, cientista, inventor, piloto, aventureiro ou algo semelhante. Apesar de pueris, os sonhos de criança são uma forma importante de começar a gestar um projeto adulto de futuro, que implique ter um papel significativo na sociedade, afinal é muito comum as pessoas atribuírem sua escolha profissional a experiências da infância. Mas os meninos desta geração parecem não tecer sonhos concretos a respeito do futuro, assumindo (apenas) os valores uniformes da sociedade de consumo.

Para PALANGANA (2002, p.94), nessa cultura “o indivíduo não é mais dono do tempo e do espaço; não é mais dono da sua consciência, nem do direito de fazer projetos de vida”. Apesar desta citação da autora se referir às pessoas de modo geral, independentemente do gênero, sublinhamos que a ausência de projetos de vida parece se fazer mais presente na vida dos meninos: as mulheres são estimuladas à responsabilidade, à independência, ao estudo, ao cuidado com o corpo, a realizar várias tarefas ao mesmo tempo, a cuidar das crianças e do lar. Os homens não são preparados para nenhuma responsabilidade fora do mercado de trabalho e não são incentivados a ter nenhum projeto de vida que não seja a satisfação dos próprios prazeres. Esse desencontro, inclusive, pode ser um dos fatores que torna mais difícil o convívio e a cooperação entre homens e mulheres num casamento ou união estável, contribuindo por um lado para o aumento do número de homens que não desejam um compromisso afetivo e por outro para o aumento do número de divórcios.

A ausência de projetos de vida é alimentada pela falta de reflexão e diálogo no próprio universo masculino. Os homens raramente encontram ou criam espaços para pensar o seu papel ou comportamento na sociedade. Muitas modificações que parecem ser avanços ou ampliação das possibilidades de atuação e expressão masculinas, como modos alternativos de se vestir, são na verdade modismos ditados pelo sistema para fomentar o mercado consumidor. Não é à toa que se estimula mais a vaidade, a impulsividade e o apelo à juventude eterna,

juventude esta que, para se conservar, exige produtos cada vez mais caros e sofisticados. Na sociedade contemporânea, “o que deve ou não ser considerado masculino é primordialmente determinado pelos ramos da indústria que descobriram o mercado da juventude” (SCHNEIDER, 1977, p.307)

Apesar da aparente liberdade da sociedade de consumo, trata-se de uma sociedade em que os indivíduos cada vez mais recorrem a normas externas para se constituir, afetando o desenvolvimento integral do sujeito. Há uma insegurança generalizada para construção da identidade, que se traduz por "consumo desmedido, problemas psicossomáticos, na necessidade de ídolos ou outros pontos de apoio para a identidade" (PALANGANA, 2002, p. 100). Na ausência de modelos masculinos mais próximos (pai, tio, avô, professor...) os meninos facilmente se apegam a modelos vazios de masculinidade – ídolos – que circulam na mídia.

Palangana traça o retrato moderno de um sujeito que constrói sua identidade apoiado em imagens externas, ídolos, símbolos de poder de consumo, que o afastam da compreensão real de si da realidade social em que vive. No caso dos homens, há pouco espaço para pensar outros modos de masculinidade ou pensar a masculinidade do presente a partir de modelos de homens concretos de outras culturas e tempos históricos. No fim, "a mesmice regula o presente e as ligações deste com o passado" (Idem, p. 152). Os modos padronizados de subjetivação “não deixam margem para grandes divagações” (Idem, p. 150) ou seja, não permitem um trabalho de reflexão ou fantasia, que possam trazer mais riqueza subjetiva nas relações humanas, especialmente no caso dos homens, que tiveram seu papel reduzido e sua imagem social desgastada. Numa sociedade que bombardeia as crianças diariamente com estímulos a uma vida consumista, não há de fato nenhum suporte educacional para auxiliar os meninos a sonhar para além dos padrões sociais vigentes e construir projetos de vida singulares.

. . .

Numa sociedade que se pauta pelas leis do mercado, caracterizada pela comodificação das crianças desde a tenra infância, constatamos a ausência de

projetos de vida e a padronização dos desejos infantis na tríade riqueza-consumo-fama. Como ficaria o aspecto ético-moral neste sistema? O que aconteceu com o milenar "código de honra" masculino?

4.5 . O desaparecimento dos códigos de honra

Durante a história, a masculinidade foi se configurando como um sistema social permeado por diversos códigos de conduta, sendo alguns bastante severos.

O antigo código de honra samurai (Bushido²⁹), que vigorou no Japão no período feudal, afirmava que o homem-guerreiro deveria se guiar pelos valores da justiça, bravura, benevolência, verdade, polidez, honra e lealdade.

O cavaleiro medieval tinha como código de conduta³⁰: proteger as mulheres e os fracos; defender a justiça contra a injustiça e o mal; amar sua terra natal; defender a igreja, mesmo com o risco de morte.

Thomas Malory, que escreveu o romance *A morte de Artur* em 1469, descreve o código de honra dos Cavaleiros da Távora Redonda³¹: buscar a perfeição humana; retidão nas ações; respeito aos semelhantes; amor pelos familiares; piedade com os enfermos; doçura com as crianças e mulheres; ser justo e valente na guerra e leal na paz.

Nos documentos militares brasileiros³² (a maioria escritos no início do século XX) encontramos um código de honra extenso, que exige do homem o amor e o sacrifício pela pátria acima de tudo, mas traz ainda outros preceitos morais como: ser verdadeiro e leal, assumindo sempre a responsabilidade dos seus atos; ser modesto no êxito e digno na adversidade; ser generoso na prática do bem; ser sempre respeitador, afável e correto.

Examinando a maior parte dos códigos de honra percebemos elementos

²⁹ Fonte: <http://www.bushido-online.com.br/samurai/codigo>

³⁰ Fonte: https://pt.wikidicionário.org/wiki/Cavalaria_medieval

³¹ Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cavaleiros_da_Távola_Redonda

³² Fonte: www.defesa.gov.br

bastante atrelados ao sistema social de cada período histórico: os homens deveriam ser fiéis à igreja na idade média e fiéis ao Estado-Nação, na Idade Moderna, por exemplo, revelando como os códigos de honra foram forjados em parte para sustentar o esquema de poder dominante em cada época.

Entretanto, essa crítica não significa que tais códigos eram destituídos de valores morais importantes e de interesse coletivo. O filósofo Appiah (2012), por exemplo, defende que os códigos de honra (que agregaram valores como coragem, respeito, justiça, generosidade e solidariedade) contribuíram decisivamente para avanços sociais importantes como o combate à violência, o fim da escravidão e a valorização da infância.

Porém, também não é difícil concluir que os códigos de honra se baseavam em valores altamente exigentes e por vezes bastante idealizados. Isso naturalmente fez com que muitos homens, em todas as épocas, tivessem dificuldades de praticar o código de conduta esperado, gerando sofrimento pessoal (desonra) e exclusão social.

Também era difícil criar sistemas de educação que fossem capazes de transmitir valores e inculcar nos meninos o comportamento viril esperado para os homens. Os métodos educativos para se criar a bravura e a coragem, por exemplo, quase sempre se traduziram nas culturas por sistemas por vezes bastante cruéis para submeter os meninos ao medo e ao perigo, incentivando-os à frieza diante das adversidades (homens não choram) e ao uso da violência. Uma evidência disso são os diversos rituais de passagem da infância para a vida adulta a que os meninos eram submetidos (e ainda são, em muitas culturas). À título de exemplo podemos citar as culturas Samburu e Sâmbia, ambas na Nova Guiné, nas quais os meninos são separados bruscamente e radicalmente das suas mães aos 7 anos de idade, submetidos à circuncisão com proibição de chorar e obrigados a passar por uma série de testes dolorosos até atingir a maioridade. O fracasso nestes testes leva o homem à uma exclusão social permanente e desonra toda a sua linhagem (GILMORE, 1990).

Além dos códigos de honra claramente prescritos e por vezes até sistematizados na forma de documentos ou em certos escritos literários, havia também uma defesa da honra enraizada em costumes tradicionais masculinos, que poderiam estar em sintonia ou em contradição com os valores morais preconizados pelos códigos de honra. Um exemplo disso é a possibilidade do marido assassinar a esposa em caso de adultério. Esse costume, presente em muitas épocas e culturas, inclusive no Brasil, parece nunca ter sido prescrito claramente num código de honra (nem mesmo era previsto em lei, como muitos imaginam³³). Pelo contrário, é quase universal a presença do valor “respeitar e proteger as mulheres e crianças” nos códigos de conduta masculinos. Porém, em sociedades onde vigoravam (ou vigoram) a superioridade masculina, e a mulher frequentemente era tratada como uma propriedade do homem, o adultério feminino era interpretado como uma afronta à masculinidade, justificando a reação subjetiva de ódio e alimentando uma espécie de apoio tácito entre os homens (inclusive os advogados e juízes que participavam dos julgamentos dos chamados crimes de adultério, eram homens e, portanto, sujeitos a se identificarem com a causa do réu-marido-traído). Este fenômeno é semelhante ao que acontece na atualidade quando autoridades (homens) questionam o comportamento sexual de mulheres vítimas de estupro, mesmo quando a lei condena duramente o estupro e não prevê absolutamente nenhuma justificativa para o mesmo.

Então, resumidamente podemos dizer que, em culturas e épocas distintas, os códigos de honra tiveram como características:

- 1) O descompasso entre os ideais construídos e a realidade concreta;
- 2) A priorização de certos atributos em detrimento de outros;
- 3) O desenvolvimento de rituais, instituições e sistemas educativos (em geral bastante rigorosos), voltados para sua concretização, com variados graus de sucesso.

³³ AQUOTTI et al (2007, p.8) afirmam que a tese de legítima defesa da honra nunca teve uma base jurídica objetiva e foi “criada por astutos advogados de defesa que pretendiam alcançar a absolvição de clientes acusados de crimes passionais”.

4) O fato de auxiliar o homem a ter uma inserção social/coletiva importante.

5) O fato de sua não concretização muitas vezes provocar sofrimento (especialmente nas crianças) e levar muitos homens à desonra, que em muitos casos representava o ostracismo social permanente.

Na cultura urbana ocidental do século XIX, os códigos de honra atingiram expressões ideais bastante belas e elaboradas convivendo com uma cultura masculina concreta que ora reforçava este código, ora se afastava do mesmo, gerando contradições. No começo do século XX a masculinidade estava associada à coragem, camaradagem, sacrifício, prover o lar, proteger mulheres e crianças; mas, ao mesmo tempo, estava associada à brutalidade, frieza, superioridade, machismo, belicismo e violência. No transcorrer do século, especialmente após a segunda guerra mundial, estas últimas características foram combatidas por diversos movimentos sociais e aos poucos foram sendo bastante criticadas nos meios urbanos. Em contrapartida, valores tradicionais femininos como sensibilidade, capacidade de comunicação, beleza e vaidade foram se integrando na sociedade, a ponto de influenciar inclusive o comportamento masculino (um exemplo desta influência pode ser vista no caso do estilo metrossexual, o protótipo do homem vaidoso e preocupado excessivamente com moda e aparência).

Porém, ao que parece não foram apenas os valores negativos associados à masculinidade (como o autoritarismo e o machismo), que foram caindo por terra, mas junto com eles foi desabando todo o código de honra masculino construído nos séculos anteriores. O próprio conceito de honra praticamente desapareceu e valores como coragem, iniciativa e cordialidade, também entraram em decadência. Os homens demonstram mais medo, desinteresse em enfrentar situações de risco, exercer liderança e iniciativa. E o foco fundamental não é mais se aproximar de um padrão ideal de masculinidade, mas aderir à cultura consumista assumindo os seus valores, ou seja, o código de honra foi substituído pelo código do consumidor.

Qual seria, então, o impacto deste desaparecimento dos códigos de

honra, para a educação dos meninos?

Baubérot (2013, p.191) sugere que "a virilidade³⁴ é antes de tudo um atributo do homem maduro, esposo, pai e chefe de família". Se o menino se torna homem, é porque a sociedade conseguiu transmitir-lhe o hábito viril. De modo que podemos dizer que os códigos de honra expressavam não apenas valores morais genéricos, mas padrões que serviam de suporte para que as crianças pudessem desenvolver as responsabilidades esperadas para um homem adulto, numa determinada sociedade.

Assim, apesar das suas limitações, os códigos de honra exerciam um papel importante na transição da infância para a vida adulta e a ausência deste suporte parece contribuir para estimular ou reforçar uma certa infantilização do homem contemporâneo, caracterizada pela aversão a compromissos, hedonismo e impulsividade.

Até mesmo o descontrole (antítese do autocontrole, um aspecto tão valorizado da masculinidade no início do século) é exaltado na atualidade. Este aspecto pode ser visto, por exemplo, em mais uma canção cantada pelos meninos (esta, no gênero sertanejo universitário):

*A carne é fraca, não sou de lata; O corpo pede, eu vou obedecer; É meu instinto, tudo o que sinto; Eu vou em busca do que dá prazer; Sem me controlar; Te pego, te abraço, te beijo na boca.*³⁵

Canções como esta, muito populares no Brasil, fazem uso de uma linguagem informal e bem humorada que celebra um homem impulsivo, que se entrega a todos os excessos sem dor de consciência (desde que comece na sexta-feira à noite e termine na segunda-feira de manhã, não prejudicando o mercado).

Porém, apesar do homem atual ter sua subjetividade formatada pelo/para o mercado, pois um homem sem autocontrole tem mais potencial de consumo, há diversos efeitos colaterais que tem incomodado a sociedade. Empresários tem

³⁴ O autor Baubérot adota a concepção do sociólogo francês Jean-Jacques Courtine (2013), que propõe o uso do termo *virilidade* para se referir às construções culturais associadas ao modelo ideal de homem adulto em cada sociedade, reservando o termo masculinidade às características gerais de todos os seres humanos do sexo masculino, incluindo as crianças.

³⁵ Trecho da canção Sem me controlar (Marcos e Belutti, 2014).

reclamado de indisciplina e irresponsabilidade por parte dos funcionários; professores se queixam dos alunos; mulheres se sentem sobrecarregadas. E, o mais preocupante, temos presenciado o aumento da violência masculina em alguns extratos urbanos. NOLASCO (2001) sugere que uma ausência de projetos positivos de masculinidade pode ser um fator que influencia a violência que é um recurso que muitos excluídos usam para poder se incluir (o tradicional “fale mal mas fale de mim”). NUNES (2005), acredita que a exacerbação da virilidade, numa espécie de retorno da figura do “macho” ou do lado mais violento e agressivo do homem tradicional, é uma das saídas masculinas (negativas) para a crise da masculinidade.

Enfim, avaliar as mudanças sociais na masculinidade (e na feminilidade) em termos de progresso ou retrocesso unicamente, é perder de vista a complexidade da dialética social. Temos um homem menos autoritário? Sim, mas também um homem com menos iniciativa. Temos um homem menos bruto? É provável, porém um homem menos corajoso quando se trata de lutar por causas sociais. Temos um homem menos machista? Talvez, mas também um homem menos participativo, tanto na esfera doméstica como nos movimentos sociais. Se antes as mulheres, por exemplo, sofriam por serem submissas ao papel de dona de casa e tinham escassa participação no cenário público, hoje sofrem pelo peso da chamada dupla jornada de trabalho, tendo em vista a reduzida participação do homem na educação de filhos e no trabalho doméstico. Em termos concretos, as mulheres dedicam cerca de 27 horas semanais ao afazeres domésticos e cuidado com filhos, enquanto os homens dedicam 10 horas semanais. (FRANÇA e SCHIMANSKI, 2009)

Baseando-se nestes indicadores sociais que apontam para um padrão de homem sem responsabilidade e descomprometido, acreditamos que se trata de uma tarefa de fundamental importância refletir sobre os aspectos éticos e morais que cercam a masculinidade.

Para alguns autores, há uma diferença substancial entre ética e moral. A diferenciação mais comum é dizer que a moral se refere aos valores que regulam a dimensão do dever e ética é uma reflexão sobre a moral.

DELARI JUNIOR (2013, p.46) segue por esta linha ao propor que a ética “diz respeito à reflexão crítica do homem sobre os valores relativos ao caráter bom ou ruim de suas ações, pelas consequências que venham a ter para nós e nossos semelhantes”. Portanto, a dimensão ética é essencialmente coletiva e visa a uma reflexão sobre nossas ações. O autor realizou um estudo na obra de Vigotsky, e identificou alguns valores morais centrais para a psicologia histórico-cultural: “(a) superação, (b) cooperação e (c) emancipação” (Idem, p.49).

A superação diz respeito ao potencial humano de superar seus limites naturais com a mediação da riqueza cultural proporcionada pelas condições materiais da sociedade. Essa superação só é possível pela cooperação, que desde a infância constitui a chave para que o ser humano possa aprender e transformar a realidade. Aprendemos com os pais, professores e amigos; com os mais velhos, mas também com os mais novos; com os mais experientes e capacitados em determinada área. Porém, como bem destaca DELARI JUNIOR (2013), nem toda a cooperação e superação conduzem necessariamente ao bem de toda a humanidade (não se pode negar, por exemplo, que houve cooperação e superação entre os nazistas). Assim, é necessário o terceiro valor, a emancipação humana, que se traduz pela conquista da liberdade, que por sua vez é definida como a capacidade de agir com consciência, por um ato de vontade, por tomada de decisão, e não por mero impulso ou determinação mecânica de estímulos externos. Assim, o autodomínio – o domínio dos impulsos – seria um fator importante para permitir o trabalho da consciência.

Com base nas reflexões de DELARI JUNIOR (2013), podemos sublinhar que a masculinidade se encontra num ponto em que não se valoriza a superação, pois os homens não são estimulados a assumir novos degraus cognitivos, emocionais ou morais, mas apenas a encontrar meios para enriquecer. Também os homens não são chamados à cooperação, especialmente na esfera doméstica e nos cuidados com as crianças. Ao contrário, são incentivados à competição, notadamente no trabalho e nos esportes. Por fim, os homens não são estimulados ao autodomínio e à reflexão consciente, estando à merce de fortes apelos sensoriais

ao prazer.

A ausência de um código de honra estimula a alienação e limita a liberdade de consciência do homem no cotidiano. Para ROSSLER (2004, p.113) “a formação de um psiquismo cotidiano alienado, esvaziado e empobrecido intelectual, afetiva e *moralmente* [grifo meu], implica, necessariamente, a formação de um indivíduo incapaz de governar e conduzir a sua própria vida de forma livre e consciente”. E essa alienação, típica da sociedade de classes capitalista, parece ganhar novos contornos morais ao colocar o consumo como meta suprema da vida, acima de qualquer ideal ou padrão de honra.

GUARESCHI (2008, p.37) propõe um conceito de ética como “uma instância crítica e propositiva do dever ser com respeito às relações humanas”. Para o autor, a ética possui uma dimensão crítica: evidenciar modos de vida e ideologias que de alguma forma desrespeitam os direitos e impedem a plena realização do ser humano; uma dimensão propositiva: estabelecer um “dever ser”, numa busca contínua pela transformação social; e uma dimensão relacional: só faz sentido pensar em ética de maneira relacional, pois os chamados valores éticos só fazem sentido dentro de uma relação. Alguém só pode ser considerado justo se de fato agiu com justiça em relação a outro ser humano (GUARESCHI, 2008).

Nesta concepção, destacamos a dimensão propositiva da ética como um “dever ser” na busca pela transformação social, dimensão esta que parece também estar ausente das representações da masculinidade mais comuns da contemporaneidade. Pelo contrário, há um estímulo muito maior ao comodismo do que à superação e à transformação.

Portanto, a ausência de um código de honra está ancorada na ausência de reflexões éticas no campo da masculinidade, que molda uma subjetividade masculina descomprometida com as mudanças sociais. Essa subjetividade que se consolidou na cultura masculina adulta atinge as crianças por intermédio da educação. O processo educativo, por sua vez, retroalimenta o esvaziamento ético masculino.

Para GONZÁLEZ REY (1995, p.102) “a moral tem como função essencial o desenvolvimento de valores que orientem de forma mais justa e humana possível as relações entre os homens, garantindo o desenvolvimento social harmonioso”. O desenvolvimento desses valores vai depender do contexto histórico-cultural e vão ser configurados subjetivamente de maneira singular em cada sujeito, impedindo universalizações. Porém, o autor aponta alguns aspectos essenciais da moral na maioria das culturas, destacando que a base fundamental é, em primeiro lugar, o amor pelo humano, donde deriva valores como respeito, justiça, verdade, etc.

Assim, num mundo onde o ser humano é comodificado, transformado em mercadoria, como ficaria a construção social deste amor à humanidade? Se a sociedade maior orienta a construção da moral, podemos supor que os meninos não estão recebendo a educação necessária para realizar esta construção. Por exemplo, em 2016 observamos na sociedade brasileira uma discussão sobre a cultura do estupro, com cobertura ampla da mídia; no entanto, a mesma sociedade que combate o estupro, incluindo a mídia, é aquela que apresenta a mulher como objeto sexual. A comodificação do corpo feminino, que reforça a dominação sexual masculina, chega até as crianças pela mídia.

Como já reiteramos anteriormente, é inegável que o menor padrão de exigências sociais do mundo contemporâneo dá ao homem mais liberdade de expressar suas emoções e não o sobrecarrega com um fardo pesado de desempenho. Porém, se a ausência de um código de honra está aparentemente associada a um quantum de liberdade, também é um indicador do triunfo do individualismo e um sintoma da dissolução dos laços sociais, que dificulta no homem o desenvolvimento de uma consciência não alienada. Por sua vez, o processo de alienação associado à não promoção de uma ética propositiva e crítica, dificulta a produção de configurações subjetivas que auxiliem o sujeito a superar esta condição.

5. CONCLUSÃO

Nos itens anteriores fizemos uma análise crítica de diversas características que cercam a masculinidade na sociedade contemporânea e sua relação com a educação dos meninos, a partir dos dados empíricos coletados nas entrevistas com adultos e crianças. Neste percurso destacamos 5 indicadores: a visão negativa da masculinidade, a carência de modelos concretos de identificação, o empobrecimento das representações sociais, a ausência de projetos de vida e o desaparecimento dos códigos de honra.

Nesta conclusão, a proposta é articular estes indicadores, procurando entender suas razões históricas e culturais e responder a pergunta: o que estes indicadores indicam, afinal? Essa resposta deve nos levar, finalmente, a retomar nosso objetivo de pesquisa, no qual nos propomos a refletir sobre o impacto das novas configurações de masculinidade na subjetividade infantil.

Definimos masculinidade como o conjunto das construções históricas e culturais a respeito do sexo masculino numa determinada sociedade. E vimos que, em cada período histórico prevaleceu um certo modo ou tendência dominante de masculinidade. Na idade antiga o homem era representado essencialmente como herói, soldado e líder, e o código de honra masculino prescrevia ideais de coragem e sacrifício em prol da coletividade. Na idade média, surgiu o símbolo do cavaleiro medieval, que conservou traços do herói da antiguidade, porém acrescentou ainda a fidelidade, a noção de proteger mulheres e crianças e a obediência à Igreja.

Por fim chegamos à modernidade e, com ela, a ascensão do capitalismo. Como vimos, Bauman (2007) caracteriza o estágio inicial do capitalismo como sociedade produtora - fase sólida. Neste estágio se buscava a permanência e a segurança. Os métodos de educação se baseavam na repressão e na doutrinação para se incutir valores morais sólidos, rígidos, voltados para a coletividade. A sociedade dos produtores exigia "uma desvalorização do agora, em particular da satisfação imediata e, de modo mais geral, do prazer (...) sacrificar recompensas bem específicas e disponíveis de imediato em nome de benefícios futuros

imprecisos; assim como sacrificar recompensas individuais em detrimento do todo" (BAUMAN, 2007, p.90-1).

Neste contexto "a sociedade interpelava a maioria da metade masculina de seus membros basicamente como produtores e soldados" (BAUMAN, 2007, p.44), figuras que sintetizavam o ideal de homem herói, que sacrifica a si mesmo em nome do futuro.

No âmbito doméstico, tivemos a construção da figura do patriarca, o homem provedor, chefe de família, caracterizado pelo autocontrole, a racionalidade e a disciplina. O homem com tais características era um homem adequado à sociedade sólida-produtora, pois tal sociedade exigia justamente disciplina, autodomínio e o uso da razão para que fosse possível adiar os prazeres, construir riquezas duradouras e cultivar valores sólidos e permanentes. O código de honra masculino era complexo e severo, sendo uma continuidade mas ao mesmo tempo uma exacerbação dos códigos de honra erigidos nos períodos históricos precedentes.

Na fase sólida, o homem tinha um lugar bem definido na sociedade. Os meninos eram educados dentro de certas regras e preceitos para que no futuro fossem adultos responsáveis, assumindo o seu lugar de homem na sociedade, seja como trabalhador braçal (valorizando a força, o vigor físico, o sacrifício, a objetividade), seja como soldado (valorizando a coragem) ou como chefe de família e líder (das fábricas, das igrejas, do Estado). Para que esta educação fosse bem sucedida os meninos contavam com a presença ativa de figuras masculinas concretas (pais, tios, avôs, vizinhos, professores, padres, pastores, empresários, líderes de grupos de escoteiros, etc.).

Nesta sociedade os homens eram valorizados especialmente pelo papel de provedor e por serem as figuras públicas de maior destaque (cientistas e líderes religiosos ou políticos). Havia, deste modo, uma representação positiva da masculinidade, que fazia com que os pais desejassem ter filhos homens e as próprias mulheres tivessem essa preferência, uma vez que a sociedade não valorizava a mulher e sua existência era sentida como mais penosa na sociedade

Porém, essa representação positiva da masculinidade também foi acompanhada da construção de uma masculinidade rígida e opressora. Os homens, tendo a função social estabelecida e legitimada de liderança, usavam e abusavam do seu poder para cercear a liberdade feminina e educar as crianças de maneira severa e repressiva.

As mulheres tinham seus direitos e sua participação social extremamente reduzida. Apesar do código de honra masculino prescrever a desonra da violência contra as mulheres, a sociedade também alimentava um orgulho relativo à virilidade bastante exacerbado, de modo que, quando os homens se viam ameaçados neste orgulho, frequentemente desrespeitavam tal código de conduta em nome da chamada “legítima defesa da honra”.

As instituições (igreja, exército, escolas, empresas), sempre lideradas por homens, carregavam fortemente a marca da masculinidade repressiva e racionalista, sempre com foco na disciplina e manutenção da ordem, obtida ao custo de regras inflexíveis, ameaças, castigos físicos e sanções severas.

As crianças recebiam uma educação rígida e os meninos eram estimulados a reproduzir o modelo do “macho”, desprezando a feminilidade, sendo incentivados a reprimir as emoções e a suprimir a sensibilidade.

Por fim, os próprios homens ficavam presos nos seus próprios esquemas e modelos, pois não havia também espaço para manifestações subjetivas singulares. Os homens que não seguissem a receita vigente do “seja homem” eram frequentemente excluídos e condenados a algum tipo de ostracismo social.

Essa análise, que reconhece alguns aspectos positivos e importantes da chamada masculinidade tradicional, mas ao mesmo tempo denuncia os limites e abusos do modelo patriarcal, nos ajuda a evitar tanto o saudosismo quanto a satanização do passado. O passado, aqui, é usado como elemento de crítica e comparação, para que possamos aprender com ele, não simplesmente ‘rechaçá-lo ou cultuá-lo.

Porém, a masculinidade mudou e parece que o cenário da segunda guerra mundial constituiu um dos principais marcos das grandes transformações

sociais do século XX, incluindo várias questões de gênero. A guerra, inicialmente, motivou a entrada das mulheres em massa no mercado de trabalho, especialmente nas grandes fábricas, sendo um dos primeiros passos para retirar a exclusividade masculina do papel de provedor. E, mesmo após a guerra, o sistema produtivo, amparado por um desenvolvimento técnico-científico crescente e por novas modalidades de organização, continuou admitindo cada vez mais mulheres no mercado.

O cenário pós-guerra também foi um palco importante para facilitar o fortalecimento dos diversos movimentos humanitários, pois várias reflexões foram forjadas a partir do horror da guerra. O movimento feminista se consolidou e passou a questionar a masculinidade patriarcal. O autoritarismo também passou a ser questionado pelos movimentos sociais (como os hippies) e dentro do meio acadêmico. Paralelamente, tivemos a luta dos trabalhadores por melhores condições de trabalho que já havia iniciado desde o século XIX e atravessou o século XX.

Assim, havia uma verdadeira tensão que se manifestava a partir de diversos segmentos sociais oprimidos, formados tanto por homens insatisfeitos como por mulheres que se sentiam subjugadas. As vozes dos movimentos sociais e trabalhadores colocaram em cheque o valor da repressão como sistema de controle social, que aos poucos começou a perder sua eficácia. Foi assim que, aos poucos ocorreu:

a descoberta, invenção ou emergência de um método alternativo (menos incômodo, menos custoso e menos tendente ao conflito) de manipular as probabilidades comportamentais necessárias para sustentar o sistema de dominação reconhecido como ordem social" (BAUMAN, 2007, p.97)

Esse método foi a colonização subjetiva, que tem como base a produção de uma cultura de massa centrada na motivação, sedução e promessas de benefícios ou prazer a curto prazo - elementos que (ao contrário dos métodos repressivos) são assimilados de maneira menos conflituosa pelos sujeitos, de maneira que "a resistência se fragiliza frente à cultura de massa" da sociedade contemporânea (PALANGANA, 2002, p.189).

Por fim, durante o século XX o sistema capitalista evoluiu rapidamente para uma nova forma de maximizar a acumulação de capital, aperfeiçoando ao

extremo a estratégia fundamental de despertar novas demandas e, ao mesmo tempo tornar obsoletos os produtos anteriores. Temos, então, conforme sintetiza Bauman (2007), uma nova fase do capitalismo - a sociedade consumista e a fase líquida, na qual o consumo se torna o centro da vida e o valor da permanência é substituído pelo valor da novidade - da promessa contínua e renovada de satisfação, que nasce já condenada ao fracasso, garantindo assim a geração contínua de novas promessas que fazem movimentar o mercado de uma maneira inconcebível nos sistemas produtivos anteriores, pois "o que hoje é uma invenção fantástica em breve será obsoleto" (PALANGANA, 2002, p.162)..

Assim, nesta transição entre as fases sólida e líquida do capitalismo, podemos descrever também a transição entre o patriarca e o homem contemporâneo. Essa transição histórica, de forma complexa e contraditória, levou a muitos avanços para homens e mulheres, ao mesmo tempo que trouxe novos problemas e questões.

Com as mulheres adentrando no mercado de trabalho (seja pelas demandas do sistema seja pelas demandas feministas), o homem atual deixa de concentrar o papel de provedor exclusivo. Com a luta pela igualdade de gênero, não se espera também que o homem seja "chefe" de família. Porém, o papel de provedor/chefe era símbolo de uma masculinidade associada ao homem adulto responsável ou "maduro", nas palavras de Baubérot (2013). Com a retirada deste papel, e sem sua substituição por outros papéis de relevância social, o homem ocidental perdeu sua conexão com o universo simbólico da "responsabilidade". Isso poderia ser uma das explicações para a configuração moderna de masculinidade que associa o homem à imaturidade, radicalmente diferente da representação do patriarca, que era o símbolo da austeridade. As piadas atuais que satirizam o lado infantil e imaturo do homem provavelmente não fariam muito sentido há 100 anos atrás.

A perda da exclusividade do papel de provedor trouxe liberdade para as mulheres, que puderam adentrar na cena pública, conquistar independência financeira, investir na carreira. Ao mesmo tempo, foi de certa forma vantajoso para o

homem, que não se viu mais oprimido a sustentar sua família sozinho, podendo dividir esta carga com a mulher. Porém, ao mesmo tempo, sem esse lugar simbólico da responsabilidade de provedor, e sem incentivo a adentrar no universo da paternidade (com o mesmo grau em que a mulher foi incentivada a adentrar no mercado de trabalho) uma imensa massa de homens gasta seus recursos apenas com suas próprias necessidades e prazeres imediatos. As mulheres, nesse cenário, ganharam um novo problema: a dupla jornada de trabalho, com o peso da responsabilidade de ser a única provedora, sem ajuda nos trabalhos domésticos.

A necessidade de estimular o consumo para aumentar os lucros que se consolidou depois da segunda metade do século XX, orientou o desprezo pela permanência e deslocou o foco para a novidade, fazendo com que a impulsividade ganhasse um valor fundamental na economia. Assim, valores como autocontrole e racionalidade, direcionados a postergar a satisfação do prazer, deixaram de ser estimulados, pois o consumismo "aposta na irracionalidade dos consumidores, e não em suas estimativas sóbrias e bem informadas; estimula emoções consumistas e não cultiva a razão". (BAUMAN, 2007, p.44)

O modelo de homem centrado no sacrifício em prol do coletivo ou a busca por ideais morais e espirituais (valores fortemente atrelados à imagem de homem-herói), foram substituídos pelo modelo do homem rico e bem-sucedido. Isso, por um lado, fez diminuir a presença de homens controladores e disciplinadores, com toda sua carga de repressão. Por outro lado, colocou o egoísmo, a vaidade e a ganância como características estimuladas no meio masculino.

O homem que cultivava ideais sólidos já não era mais interessante para o sistema, pois este homem poderia questionar os apelos consumistas. Na sociedade líquida a estabilidade (valor fundamental da sociedade sólida) se transforma no principal risco do sistema, pois o consumismo não está associado à satisfação das necessidades mas "a um volume e intensidade de desejos sempre crescentes" (BAUMAN, 2007, p.44).

Assim, foi ficando em desuso o código de honra masculino, pois não era mais interessante o sacrifício, a coragem, o autocontrole. O novo homem deveria

trabalhar para obter prazer imediato, ser impulsivo (para consumir mais) e ser pouco propenso à coragem e ao sacrifício por grandes causas.

Na fase sólida do capitalismo, a imagem de herói que segue um código de honra elevado era automaticamente associada às profissões masculinas (como policial, bombeiro, soldado, piloto, astronauta), que eram representadas na literatura e no cinema de maneira bastante nobre e idealizada. Essa representação positiva-heróica da masculinidade agregava um valor social a estas profissões, tornando-as atraentes para os meninos que se imaginavam como "homens de valor" na sociedade. Na fase líquida atual, o declínio do código de honra esvaziou estas profissões, retirando seu idealismo. Os meninos, então, passaram a se interessar pelos novos heróis contemporâneos que são os homens-celebridade, cuja força não está na profissão ou na sua contribuição para a coletividade, mas no fato de ter atingido o objetivo supremo da sociedade consumista - o poder de consumo.

Novamente, destacamos que o mundo contemporâneo também trouxe avanços notáveis. Sampaio (2010) nos lembra que hoje o homem tem uma liberdade subjetiva muito maior de expressão emocional, cuidado com o próprio corpo, exercício afetivo da paternidade, divisão das responsabilidades de provisão com a mulher.

Porém, da mesma forma que evitamos o saudosismo ancorado na idealização do passado, também devemos evitar o culto ao moderno, que às vezes se apoia na crença do progresso irrefreável da sociedade e na suposta liberdade embutida neste progresso. Concordamos com os aspectos positivos relativos à liberdade da nova masculinidade, porém tudo indica que essa liberdade foi muito mais uma conquista de um potencial, não se refletindo ainda no plano das ações. Baubérot (2013) destaca que "no plano das práticas, a participação masculina nessas tarefas [domésticas / educação de crianças] permanece ainda nitidamente inferior às cargas assumidas pelas mulheres" (BAUBÉROT, 2013, p. 210). O autor continua explicando que a partir dos anos 60 houve "um enfraquecimento da figura paterna e a uma redução de seu papel na socialização das crianças" o que tornou "a figura paterna ausente ou relativamente distante"(Idem).

De modo que, apesar da suposta liberdade para ser pai, o homem que realmente participa da educação de crianças parece ser ainda uma condição rara. A igualdade de gênero, que às vezes é representada por propagandas e filmes, só ocorre em situações excepcionais ou na superficialidade, pois no fim das contas a educação de crianças permanece essencialmente um terreno feminino, já que a tendência mais moderna parece ser a inserção das crianças em escolas integrais, cuja presença masculina é quase nula até o 5o ano do ensino fundamental, quando as crianças já estão com 10 anos de idade. Numa cultura que valoriza o consumo acima de tudo, o cuidar das crianças (trabalho que não gera lucro) passou a ser uma atividade cada vez mais desvalorizada, mesmo entre as mulheres, quem dirá entre os homens.

Na sociedade produtora os homens, regulados por um rígido código de honra, precisavam assumir e se responsabilizar pelos filhos, especialmente os meninos, pois se esperava que fossem modelos, com o intuito de garantir que os filhos seguissem os seus passos. O aspecto positivo é que esse modelo estimulava a presença ativa e responsável do pai. Porém, quanto mais fosse uma figura opressora, tanto mais deletéria se tornava a figura do homem na família.

Na sociedade líquida-consumista não há esse código de honra (assumir o filho) e a responsabilidade não é estimulada, pois vai contra o hedonismo do consumo. Sendo a educação de filhos uma grande responsabilidade, que exige uma grande renúncia da satisfação imediata do prazer (além de trazer preocupações que podem macular o prazer), os homens vão aos poucos se afastando deste universo, o da paternidade. Os meninos passam a conviver cada vez menos com figuras concretas de masculinidade, criando um sistema com pouca ou nenhuma opressão masculina (o pai não vai chegar, e mesmo se chegar não vai reprimir), mas ao mesmo tempo, sem apoio, participação e responsabilidade por parte dos homens adultos.

Assim, no início do século XXI, podemos pensar que a masculinidade está *mais* atrelada (ou restrita) ao mercado de trabalho, em função das crescentes demandas por consumo e *ainda menos* focada em outras questões existenciais como família, relacionamentos duradouros, educação de crianças. Sem o papel de

provedor ou líder moral (exemplo, modelo ou disciplinador), o homem não se vê mais como necessário ou como tendo algum papel específico e importante no lar. Se o patriarca tinha como marca negativa a *presença opressiva*, o homem contemporâneo se destaca mais pela *ausência descompromissada*. Para Palangana (2002, p.53) o homem contemporâneo "reduz sua vida ao trabalho, curvando-se frente à autoridade das forças econômicas e às gratificações imediatas que lhe são permitidas". A palavra de ordem, para os homens, é o prazer de consumir, muito mais do que as conquistas de longo prazo ou o cultivo de relações afetivas que envolvam compromisso e sacrifício.

No cenário contemporâneo, o aspecto positivo da "liberdade" do homem moderno também pode ser questionado, uma vez que esta vivência de liberdade parece ser sinônimo de poder de consumo. Para Palangana (2002, p.166) a aparência de liberdade torna difícil perceber a própria falta de liberdade, de modo que o "espaço de que a consciência dispõe para ser qualquer coisa diferente do dominante foi drasticamente estreitado".

Sem um código de honra socialmente compartilhado e sem um projeto de vida definido temos um homem em crise, que muitas vezes procura reafirmar modelos arcaicos de masculinidade para recuperar ou garantir sua autoestima perdida, o que pode explicar o aumento da violência no meio masculino, particularmente entre os jovens (WAISELFISZ, 2013). O aumento da violência e o modo como a mídia divulga essa violência, associada à ausência de modelos positivos de masculinidade, contribui para a construção de uma visão negativa da masculinidade, associada ao crime e à patologia.

Além do aumento da violência urbana, temos ainda a proliferação de esportes considerados violentos (como o MMA) e a superprodução de filmes que exacerbam a masculinidade do "macho", como tentativas de construir uma masculinidade positiva. Sendo símbolos positivos, os meninos brincam com estes personagens, identificando-se com seus superpoderes, fantasiando brincadeiras de "lutinha", "guerrinha" e outras atividades lúdicas envolvendo armas e perseguições.

Porém, a sociedade atual, de forma geral, não tolera a violência, sendo esta um dos principais medos presentes nos meios urbanos modernos. Nesta sociedade, a própria violência da fantasia³⁶ (apesar de ser mais tolerada) é criticada e considerada má influência para as crianças, tanto pelos pais como pelos professores, o que alimenta uma percepção de que as brincadeiras tradicionais masculinas são necessariamente deletérias e patológicas, sendo a base de um futuro comportamento violento. Assim, os meninos veem seus heróis na TV agindo com violência e, como são modelos positivos de masculinidade, tentam imitá-los. Porém, o mundo adulto reprime estas brincadeiras, por considerá-las potencialmente perigosas. É gerada uma grande contradição pois as melhores representações de masculinidade são também as representações mais condenadas.

Na cultura moderna, portanto, os meninos crescem ouvindo críticas em função do seu comportamento, alimentadas pelas críticas ao comportamento dos homens adultos (aquilo que os meninos podem se tornar) e da representação que a mídia faz destes comportamentos.

Se os heróis masculinos são símbolos dúbios, positivos (do bem), mas criticados (é proibido imitá-los), os meninos encontram, como alternativa de identificação, os homens concretos efetivamente mais valorizados na cultura: as celebridades. Estas, entretanto, são destacadas na mídia unicamente pelo valor que têm para o sistema: são ricos e famosos. Sendo ricos, têm poder de consumo, ostentam esse consumo publicamente e provocam desejo nos meninos. Sendo famosos, são também objetos de consumo ou "comodificados", nas palavras de Bauman (2007). São vitrines desejadas na sociedade, que também seduzem os meninos, carentes de representações positivas para construir sua identidade. O projeto de vida dos meninos fica, portanto, cada vez mais restrito ao binômio consumir - ser consumido.

Assim, apesar dos avanços históricos inegáveis, não podemos deixar de lançar um olhar crítico para a atual sociedade líquida-consumista contemporânea, na

³⁶ A violência da fantasia é um tema polêmico. Enquanto alguns trabalhos sustentam que esta violência pode realmente estar na base do comportamento violento (como GOMIDE, 2000), alguns autores sugerem exatamente o contrário: que se a criança tiver espaço para fantasiar, terá menos necessidade de atuar, diminuindo assim a tendência de agir com violência (como CORSO & CORSO, 2011).

qual temos um cenário cultural que culmina com uma educação de meninos permeada pela visão negativa do sexo masculino, pela carência de modelos concretos de masculinidade adulta, pela representação negativa ou estereotipada do homem e pela ausência de projetos de vida e códigos de honra.

Mas, qual seria, afinal, a zona de sentido comum a estes indicadores?

Lembramos que a visão negativa da masculinidade revela-se principalmente pela associação do homem com comportamentos essencialmente ligados ao crime e, no caso das crianças, ao comportamento de desrespeito para com os adultos, o que denota uma questão no campo da ética: os homens não são confiáveis moralmente.

A carência de modelos de identificação (2) associada ao empobrecimento das representações positivas de masculinidade (3), são indicadores que dizem respeito ao fato dos meninos conviverem pouco com pais, tios, avôs e professores do sexo masculino, ao mesmo tempo em que são bombardeados por modelos masculinos de homens consumidores e hedonistas ou machões arrogantes, o que implica necessariamente numa carência de referências morais para construção da identidade.

A ausência de projetos de vida (4) e de códigos de honra (5) apontam para o fato de que não há códigos ou projetos culturais coletivos, socialmente compartilhados, que possam funcionar como pontos de apoio (mediadores) ou referências para que os meninos possam construir seus projetos de vida singulares e se tornarem adultos eticamente comprometidos.

Portanto, a análise destes indicadores sugere que tanto a crise do homem como a representação negativa da masculinidade tem uma base predominantemente ética, ou seja, há uma espécie de lacuna moral na educação de meninos, pois não há modelos concretos, nem representações positivas, nem projetos ou códigos socialmente compartilhados para auxiliar na formação de valores. Uma constatação coerente com a análise de Palangana (2002, p.189), segundo a qual o sistema atual provoca um impacto desastroso sobre os planos ético e moral, por intermédio da "exacerbação de valores individualistas e

consumistas".

Os indicadores encontrados participam da construção ou reforço das diversas configurações de masculinidade da contemporaneidade, que participam da educação dos meninos, influenciando a construção de sua subjetividade, ao determinar sentidos subjetivos dominantes (GONZÁLEZ REY, 2003). Mas, ao mesmo tempo, quando os meninos vivem nesta cultura, podem se tornar, eles próprios, agentes destes mesmos mecanismos. Eles mesmos - os meninos - tornam-se sujeitos que depreciam o sexo masculino; eles mesmos podem apelar para violência para se autoafirmar; eles mesmos serão ausentes do contexto afetivo, doméstico e familiar, e não exercerão influência positiva sobre os próprios filhos; não tendo contato com projetos de vida e códigos de honra, os meninos deixarão de produzir seus próprios códigos, retroalimentando o esvaziamento destes códigos na cultura. Assim, encontramos o fenômeno da "recursividade", conforme a denominação de González Rey (2004), pois, ao mesmo tempo em que as crianças sofrem a influência das novas configurações de masculinidade, tornam-se, elas próprias, agentes que demarcam esta configuração, tornando-se causa das próprias configurações (recursividade). Em outras palavras, as consequências da lacuna moral tornam-se, elas mesmas, causas da lacuna moral.

No entanto, como bem lembra GONZÁLEZ REY (2003), a subjetividade é um sistema singular, complexo e contraditório, possuindo de fato um caráter irrepetível e imprevisível, ainda que em certos contextos possa assumir formas dominantes. Para o autor, "aspectos da subjetividade social podem limitar os processos subjetivos da pessoa, mas também podem gerar contradições que levam a pessoa a produzir sentidos subjetivos diferenciados facilitando o seu posicionamento em relação a representações dominantes" (GONZÁLEZ REY & MORI, 2011, p.104). Assim, se há uma subjetividade social pautada pela mesmice da comodificação consumista, há contradições que podem levar a mudanças.

Portanto, a análise que fazemos acima não pode ser confundida com uma sentença mecanicista de produção em massa de homens. É inegável que as crianças sofrem mais os efeitos das configurações sociais dominantes de masculinidade. Como sujeitos em formação, as crianças terão mais dificuldade de

perceber os mecanismos sociais que trabalham justamente na linha do assujeitamento ou da colonização da subjetividade. Daí a responsabilidade dos adultos da sociedade, especialmente aqueles envolvidos diretamente na educação, de ajudar as crianças e adolescentes no processo de despertar a consciência.

Para PALANGANA (2002) a educação ainda é a melhor aposta para lidar com os problemas contemporâneos, pois apesar de também estar carregada das ideologias dominantes, é o palco no qual podem surgir as contradições necessárias para a tomada de consciência. De acordo com a autora (2002, p.103) a saída rumo a uma consciência não alienada deveria "conjuguar desejo e razão, dominação e controle de si. Não o controle que aprisiona, mas o autocontrole que liberta". Concordamos com a autora especialmente no caso dos meninos, que precisam da ajuda ativa dos adultos que assumem o papel de educadores para desenvolver o autocontrole e a capacidade de reflexão, necessários para agirem com mais consciência e crítica frente aos fortes apelos sociais para a redução do homem à condição de mero consumidor.

* * *

A masculinidade, enquanto modelo histórico-cultural de inserção do homem na sociedade, sempre esteve bastante atrelada às conjunturas econômicas e políticas do sistema social maior. Outrora os homens foram convocados a serem trabalhadores incansáveis, chefes de família, provedores e cidadãos sóbrios e moderados, capazes de fazer sacrifícios heroicos em prol da nação. Um padrão social que, apesar das suas qualidades morais, tinha um caráter alienante que reforçava uma suposta superioridade masculina. Hoje, essa superioridade caiu por terra e os homens estão mais livres dos ditames exigentes de ser o grande responsável e provedor. Mas esse aparente espaço para as manifestações subjetivas não se sustenta, uma vez que o próprio mercado molda uma masculinidade tão ou mais alienada do que a masculinidade burguesa tradicional: um padrão de homem adulto consumista e impulsivo, que se ausenta cada vez mais das relações sociais de pai ou cônjuge, e do seu papel nas transformações sociais.

Diante destas novas configurações de masculinidade, no universo infantil

encontramos uma geração de meninos mais carentes do que nunca de modelos e orientação. Meninos que estão tendo que aprender sozinhos o que significa ser um homem. Meninos que não encontram eco para compartilhar suas angústias particulares, nem exemplos que sirvam de suporte para construírem seus próprios projetos de vida. Isso nos lembra a epígrafe que citamos no início deste trabalho “*É possível seguir da infância à velhice, sem nunca conhecer a masculinidade?*”³⁷

É possível... Mas, não se trata de destino, pois há contradições que dão espaços para que os homens possam lutar contra essa realidade. Os homens devem se reencontrar em seu papel de educador e conversar com os meninos, ajudando-os a questionar os modelos padronizados de masculinidade vigente. Conversar sobre a ausência de heróis, de códigos de honra e projetos de vida, que deixam tantos homens modernos carentes de direção.

Retomando Kafka: se outrora a masculinidade foi considerada “demasiada forte”, nas sociedades urbanas contemporâneas ela parece ter se tornado demasiada fraca. É por isso que a formação ética dos meninos é uma questão urgente e necessária, numa sociedade concreta, que se encontra num momento histórico no qual os processos de subjetivação do capitalismo estão produzindo uma masculinidade aprisionada ao consumismo, deixando uma profunda lacuna moral na educação masculina.

³⁷ Edward Abbey, ensaísta americano

6 . REFERÊNCIAS

APPIAH, K. A. *O código de honra: como ocorrem as revoluções morais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

AQUOTTI, M. V. F. et al. Legítima defesa da honra. In.: *Anais do III Encontro Toledo de Iniciação Científica Prof. Dr. Sebastião Jorge Chammé*. Centro Universitário Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente, Vol. 3. no. 3, 2007.

AZEVEDO, S. P. *Famílias monoparentais chefiadas por mulher: uma análise por estado civil*. Dissertação de mestrado, IBGE, Rio de Janeiro, 2012.

BARROS, M. B. A. & MARÍN-LEÓN, L. Mortes por suicídio: diferenças de gênero e nível socioeconômico. *Revista Saúde Pública*. 37(3), p. 357-63, 2003

BARROSO, L. P.; DUARTE, P. C. A. V.; STEMPLIUK, V. A. *Relatório brasileiro sobre drogas*. Brasília: SENAD, 2009.

BAUBÉROT, A. (2013). Não se nasce viril, torna-se viril. In.: Corbin, A. Courtine, J. J. Vigarello, G. *A história da virilidade: 3. A virilidade em crise? Séculos XX-XXI*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BAUMAN, Z. Entrevista a m.l.g. Pallares-burke. *Tempo social*, vol 16, n. 1, pp. 301-25.

BAUMAN, Z. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BONIN, L. F. R. *A teoria histórico-cultural e as condições biológicas*. Tese de doutorado. São Paulo: PUC-SP, 1996.

BORIS, G. D. J. B. *Falas masculinas ou Ser homem em Fortaleza: Múltiplos recortes da construção da subjetividade masculina na contemporaneidade*. Tese de doutorado em Sociologia. Fortaleza: UNIFOR, 2000.

BOURDIEU, P. *A Miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. ADOÇÃO, mudar um destino. *Revista Em discussão*. Brasília, v.1, n.15, 2013.

CALEGARO, M.M. & ROSA, J.G. Homens e mulheres: afinal somos iguais ou diferentes? In.: *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*. v.1, n.4, p.77-81, 2004.

CASSENOTE, A. J. F., SCHEFFER, M. C. A feminização da medicina no Brasil. *Revista Bioética*. Brasília, v. 21, n. 2, p.268-77, 2013.

CECCARELLI, P. R. A construção da masculinidade. *Percursos*. São Paulo, v. 19, p. 49-56, 1998.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S. (org) *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CIAMPA, A. da C. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CHAUÍ, M. *O que é Ideologia*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2006.

COLLODI, C. *Pinóquio*. São Paulo: Hemus, 1985.

CORSO, D. L. & CORSO, M. *A psicanálise na Terra do Nunca : ensaios sobre a fantasia*. Porto Alegre: Penso, 2011.

COSTA, L. P. & SANTA BÁRBARA, R. B. A educação da criança na idade antiga e média. In.: *Anais da VII jornada de estudos antigos e medievais*. UEM, 2008.

COSTAS, F. A. T. & FERREIRA, L. S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 55, pp. 205-223, 2011.

CRIANÇA E CONSUMO. Tempo de crianças e adolescentes assistindo TV aumenta em 10 anos. Disponível em: <<http://criancaeconsumo.org.br/noticias/tempo-diario-de-criancas-e-adolescentes-em-frente-a-tv-aumenta-em-10-anos/>> Acesso em: 10/05/2016

DELARI JUNIOR, A. Princípios éticos em Vygotsky: perspectivas para a psicologia e a educação. In: *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 1, p. 45-63, 2013.

DOURADO, L. F. *Fracasso escolar no Brasil: políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar*. Brasília: MEC, 2005.

DRUON, M. *O menino do dedo verde*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

DSM-IV Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1994.

ELIAS, N. *O processo civilizador*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FERREIRA JÚNIOR, A. O comportamento suicida no Brasil e no mundo. In.: Revista brasileira de psicologia. 02(01), Salvador, 2015.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas. *Proposições*. Vol. 14, no. 3 (42) – set/dez 2003.

FOUCAULT, M. *A História da Sexualidade II – O Uso dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FRANÇA, A. L. & SCHIMANSKI, E. Mulher, trabalho e família: uma análise sobre a dupla jornada feminina e seus reflexos no âmbito familiar. In.: *Emancipação*, 9(1), Ponta Grossa, 2009.

GADOTTI, Moacir. Amor paterno, amor materno: o quanto é necessário, o quanto é insuficiente. In: SILVEIRA, Paulo (Org.) Exercício da paternidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

GALLERT, A. Z. *Subjetividade na pesquisa qualitativa: uma aproximação da produção teórica de González Rey*. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/>> Acesso em: 22 de maio de 2015.

GOMIDE, P. I. C. A influência de filmes violentos em comportamento agressivo de crianças e adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, Vol. 13, no. 1, p.127-141, 2000.

GONZÁLEZ REY, F. *Comunicación Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.

GONZÁLEZ REY, F. *Epistemologia qualitativa e subjetividade*. São Paulo: EDUC, 1997.

GONZÁLEZ REY, F. *Pesquisa qualitativa em psicologia. Caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira, 2002.

GONZÁLEZ REY, F. *Sujeito e Subjetividade*. São Paulo: Thomson, 2003.

GONZÁLEZ REY, F. As representações sociais como produção subjetiva: seu impacto na hipertensão e no câncer. *Psicologia: Teoria e Prática*, Campinas, vol. 8(2), p.69-85, 2006.

GONZÁLEZ REY, F. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos em uma perspectiva construtivo-interpretativa

GONZÁLEZ REY, F. *Subjetividade e saúde. Superando a clínica da patologia*. São Paulo: Cortez, 2011. *Psicologia: ciência e profissão*, Brasília, vol.30(2), p.328-45, 2010.

GONZÁLEZ REY, F. *O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

GONZÁLEZ REY, F.; MORI, V. Reflexões sobre o social e o individual na experiência do câncer. *Psicologia e sociedade*, Brasília, vol. 23, n. spe., p.99-108, 2011.

GRELLET, F. Ovo de Páscoa acusado de promover bullying é retirado do mercado. Estadão, São Paulo, 30 abr. 2014, Economia.

GUARESCHI, P. A. Mídia e cidadania. In.: *Conexão – Comunicação e Cultura*. Caxias do Sul, v. 5, n. 9, p. 27-40, jan./jun. 2006.

GUARESCHI, P. A. Ética e paradigmas. In.: PLONER, K. S. et al. (org). *Ética e paradigmas em psicologia social*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

GILMORE, D. *Manhood in the making: cultural concepts of masculinity*. New York: Vail-Ballou Press, 1990.

HAROCHE, C. Antropologias da virilidade: o medo da impotência. In.: CORBIN, A. COURTINE, J. J. VIGARELLO, G. *A história da virilidade: 3. A virilidade em crise? Séculos XX-XXI*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

IBGE. Estatísticas de gênero. Uma análise do censo demográfico de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2014.

KAFKA, F. (1919). *Carta ao pai*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

KEHL, M. R. O ressentimento na masculinidade. In: *Masculinidade em crise*. Porto Alegre: APPOA, 2005.

KNÜPPE, L. ; VIANNA, P. M. ; MARCON, R. J. *A Construção da Identidade de Gênero na Educação Infantil*. In: V ANPEd Sul: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2004, Curitiba. CD Room - Anais 2004. Curitiba: Pontifícia Universidade do Paraná, 2004.

LANE, S. T. M. Consciência/alienação: a ideologia no nível individual. In: LANE, S. T. M. & CODO, W. *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LANE, S. T. M. Os fundamentos teóricos. In: Lane, S. T. M & Araújo, Y. *Arqueologia das emoções*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LA TAILLE, Y. *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Art-med, 2006.

LYRA, J. & MEDRADO, B. Gênero, homens e masculinidades: percursos pelos campos da pesquisa e da ação em defesa de direitos. In.: BERNARDES, J. e MEDRADO, B. (orgs). *Psicologia Social e políticas de existência: fronteiras e conflitos*. Maceió: ABRAPSO, 2009.

LUKÁCS, G. *História e consciência de classe: estudos de dialética marxista*. Rio de Janeiro: Elfos Ed, 1989.

MAZZOTTI, T. B. & RODRIGUES, C. A. G. Representação social de gênero no fracasso escolar de meninos. *Educação Pública*. Cuiabá, v. 22, n. 48, p. 45-59, 2013.

MARX, K. Teses Sobre Feuerbach. In: MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 3a edição, São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

MCKAY, B; McKay, K. *The art of manliness*. Ohio (USA): How Books, 2009.

MINAYO, M. C. S. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MOMBERGER, N. F. Publicidade e produção de subjetividade. In.: BOCK, A. M. B. et al. (org). *Mídia e psicologia: produção de subjetividade e coletividade*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2009.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais. Investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

NEVES, P. R. C. *As meninas de agora estão piores do que os meninos: gênero, conflito e violência na escola*. 2008. 184f. Dissertação (mestrado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2008.

NOLASCO, S. *De Tarzan a Homer Simpson: banalização e violência masculina em sociedades contemporâneas ocidentais*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

NUNES, O. A. W. Homem-aranha. In: *Masculinidade em crise*. Porto Alegre: AP-POA, 2005.

OLIVEIRA, P. P. *A construção social da masculinidade*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

OLMOS, A. Na publicidade, o paradigma e o modelo de pertencimento são dados de fora para dentro. In.: *Criança e Consumo: erotização precoce e exploração sexual infantil*. São Paulo: Instituto Alana, 2009.

ONU MULHERES. Disponível em <http://www.onumulheres.org.br>. Acesso em 20 de agosto de 2016.

PALANGANA, I. C. *Individualidade: afirmação e negação na sociedade capitalista*. São Paulo: Summus, 2002.

PINO, A. *A Interação social: perspectiva sócio-histórica*. In: Idéias. São Paulo: 1993. pp. 49-58.

PINO, A. *As marcas do humano. As origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky*. São Paulo: Cortez, 2005.

POLLACK, William. *Meninos de Verdade: conflitos e desafios na educação de filhos homens*. São Paulo: Alegro, 1999.

PORTAL BRASIL. Mulheres são maioria no ingresso e na conclusão de cursos superiores. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/mulheres-sao-maioria-no-ingresso-e-na-conclusao-de-cursos-superiores>> Acesso em 10 de maio de 2016.

POSTER, M. *Teoria crítica da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

RAMOS, J. *Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte*. 2011. 140f. Dissertação (mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2011.

RGSS – *Relatório Global Sobre os Salários 2012/13*. Genebra: OIT, 2013.

RICOEUR, P. *O si-mesmo como um outro*. Campinas: Papirus, 1991.

ROSSLER, J. H. O desenvolvimento do psiquismo na vida Cotidiana: aproximações entre a psicologia de Alexis N. Leontiev e a teoria da vida cotidiana de Agnes Heller. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 100-116, abril 2004.

SAMPAIO, R. S. *Do universal ao particular: uma discussão sobre o masculino em psicanálise*. Tese de doutorado apresentada na PUC-RIO. Rio de Janeiro, 2010.

SCHNEIDER, Michael. *Neurose e classes sociais: uma síntese freudiano-marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

SIQUEIRA, M. J. T. Saúde e direitos reprodutivos: o que os homens têm a ver com isso? *Estudos Feministas*, vol.1, p.159-68, 2000.

VERÍSSIMO, L. F. *As mentiras que os homens contam*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WASELFISZ, J. J. *Mapa da violência 2013: mortes matadas por armas de fogo*. Rio de Janeiro: Flacso, 2013.

IMENES, B. A. A. (2008). Déficit de Atenção e Hiperatividade. In: *PsiquWeb*. Disponível em <http://www.psiqweb.med.br/> Acesso em 25 de agosto de 2016.

ZIRALDO, A. P. *O menino maluquinho*. . São Paulo: Ed. Abril, 1980.

7 . ANEXO 1: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Tendo em vista as reflexões suscitadas por esta dissertação, formulamos uma proposta de intervenção para sinalizar alguns horizontes de mudança. O objetivo é levar este debate para as escolas, auxiliando os profissionais a pensarem na realidade dos meninos na sociedade e propor algumas atividades que possam auxiliar os professores a envolver os alunos neste processo.

A ideia de formular uma prática de intervenção tem como base a proposta de Silvia Lane (1984, p.18), de desenvolver uma psicologia pautada por um projeto ético e político, que se traduza no compromisso social necessário para transformar a realidade, uma vez que não existe conhecimento neutro e toda pesquisa “implica intervenção”.

Porém, um dos grandes desafios que enfrentamos nas ciências sociais é justamente vislumbrar esse horizonte de mudança numa sociedade massificada, em que as pesquisas universitárias quase sempre ficam restritas à academia, enquanto as máximas consumistas são propagadas em larga escala.

Como já enfatizamos anteriormente, o fato das configurações subjetivas e subjetividades sociais predominantes apontarem para os modelos padrões de homem consumidor da sociedade contemporânea, revelam que o projeto de colonização da subjetividade pelo mercado tem alcançado êxito. A mesmice do homem hedonista parece prevalecer nos sonhos e projetos dos meninos. No entanto, na nossa pesquisa também foi possível identificar certas contradições ou pontos de ruptura, pois nem todas as respostas dos meninos apontaram para o modelo de homem padrão do mercado:

Homem que é homem tem que ajudar em casa. (B., menino, 7 anos)

Um homem de verdade tem que educar as crianças. (P., menino, 9 anos)

Essas frases foram ouvidas pelo grupo sem desdém ou ironia, e até com algumas manifestações de aprovação. A questão é que este tipo de subjetividade ainda é muito tímido para abalar a estrutura geral da sociedade, porém é um ponto de partida para a mudança, um início de ruptura no sistema que nos dão uma

brecha para estimular a construção de novas subjetividades que possam preencher a lacuna moral na educação masculina com um novo projeto de vida.

Desta maneira, formulamos 4 sugestões de temas e/ou atividades que podem ser realizadas na escola, tanto para reflexão entre os próprios educadores, como na relação entre educadores e educandos.

7.1 . Clube do Bolinha e papo de homem

Para a maioria dos meninos, pertencer ao grande grupo do gênero masculino é importante, assim como para uma menina é fundamental se sentir pertencendo ao grande grupo do gênero feminino. Uma vez retiradas as ideias de hierarquia, padronização e estabilidade, transformamos esse grande conjunto dos seres humanos do sexo masculino em mais uma expressão de diversidade social. Manter a diversidade de gênero é uma maneira de ser singular, sem se sentir solitário, posto que ao mesmo tempo que reconhecemos nosso caráter único como indivíduos, também reconhecemos nossas semelhanças com determinados grupos e conseguimos compartilhar nossas dores e alegrias. Como diz CIAMPA (1987, p.138) "a identidade é a articulação da diferença e da igualdade". Assim, sou ser humano, mas nem sempre quero falar sobre o ser humano genérico, pois também sou psicólogo e às vezes quero falar sobre problemas de psicologia com colegas de psicologia. Sou pai, e às vezes quero falar de paternidade com pessoas que também estão passando por esta experiência. Se sou amante do cinema, às vezes quero compartilhar um bom filme com outro amante do cinema e não com um espectador indiferente. Se gosto de culinária, às vezes quero me reunir com quem também aprecia esta arte. Por analogia, as mulheres também precisam de espaços para conversar sobre as especificidades e problemas da feminilidade, assim como os homens precisam de oportunidades para ter um "papo de homem".

Trata-se, então, de uma proposta de intervenção que visa resgatar e ao mesmo tempo dar um novo significado ao famoso Clube do Bolinha, entendendo que seria importante para os meninos ter espaços para estarem com outros homens,

já que estão construindo sua própria masculinidade e precisam de ajuda nessa caminhada, que é uma caminhada essencialmente social (evidentemente que as meninas, da mesma forma, precisam de um tempo exclusivo com mulheres, o clube da Luluzinha, um papo de mulher).

As características materiais (e não ideais) históricas e culturais concretas é que devem definir a necessidade de formação de grupos, símbolos e normas sociais. Por exemplo, idealmente deveria haver igualdade de gênero, e numa sociedade ideal na qual isso ocorresse de fato não deveria haver uma delegacia específica para a mulher ou uma lei Maria da Penha. Porém, esse é o plano ideal. No plano material, atual, concreto, histórico, as mulheres são discriminadas e sofrem mais violência por parte dos homens. Sendo assim, no nosso contexto é necessário uma delegacia da mulher. Ou seja, são as necessidades e aspirações concretas que levam a definição de masculinidade e feminilidade. Entendemos que é necessário haver espaços masculinos e femininos, apoiados pelas necessidades atuais. Sabemos que o feminismo só foi possível porque aconteceu organicamente, ou seja, as próprias mulheres tomaram a frente do movimento. Do mesmo modo, os próprios homens precisam conduzir um processo ativo de re-significação da masculinidade, criando espaços de diálogo com os meninos, para que as crianças possam falar sobre os problemas e especificidades relativos ao gênero masculino.

De maneira prática, a ideia do Clube do Bolinha se traduz em criar espaços de expressão para os meninos conversarem sobre os problemas subjetivos, características biológicas específicas e diferenças de gênero que existem na nossa sociedade desigual. Um tempo para falar sobre as dificuldades de expressão emocional, as cobranças, as críticas, a relação dos meninos com as meninas e, principalmente, um espaço para conversar sobre projetos de vida, códigos de honra e a relação do homem com a paternidade

7.2 . Valorização da paternidade

Apesar do distanciamento do pai na vida dos meninos constatada nesta pesquisa, quando o pesquisador perguntou "Qual é o melhor homem do

mundo?", 4 meninos comentaram que o melhor homem é o pai. Os meninos que não conviviam com os pais responderam que o melhor homem é Deus ou Jesus, mostrando o quanto a imagem da divindade ainda continua associada ao masculino e o quanto a imagem do pai, apesar de enfraquecida, ainda possui uma força mítica, já que o melhor homem do mundo é Deus e Deus é "Pai", no simbolismo religioso típico da cultura brasileira.

Em outra ocasião, quando solicitamos aos meninos: "cite um homem que você realmente admira", 5 deles falaram do pai, apesar de ter pouquíssimo convívio com o mesmo, como descrevemos anteriormente. No entanto, quando perguntamos qual é o motivo desta admiração pelo pai as respostas não deixaram dúvida:

Meu pai é legal, me dá um monte de coisas.(9 anos)

Meu pai comprou um celular para mim.(7 anos)

Meu pai vai me dar um videogame novo.(9 anos)

Ou seja, ao mesmo tempo em que o pai é uma figura central de masculinidade para as crianças, essa figura é empobrecida por estar associada novamente ao consumo.

Isso revela que uma das tarefas mais urgentes no campo da educação é a sensibilização dos homens adultos para sua responsabilidade na formação dos meninos, uma responsabilidade que vai além do provimento das necessidades materiais ou desejos de consumo. Há necessidade de modelos concretos de masculinidade para a formação de um homem, assim como precisamos de modelos concretos de feminilidade para formação de mulheres.

Como vimos anteriormente, a ausência de modelos não estimula a singularidade, mas a padronização, pois, sem referências masculinas próximas os meninos ficam muito mais sujeitos às influências dos modelos massificados de masculinidade.

As referências masculinas adultas são importantes por serem modelos de

identificação, necessários à formação da identidade, como constatamos em diversas abordagens da psicologia do desenvolvimento.

Uma pequena amostra deste processo de identificação, foi a fala de T., um menino de 10 anos, que deu uma resposta diferente para a questão “o que você quer ser quando crescer”:

Eu gosto muito de cavalos. Quando eu crescer, quero trabalhar com isso. Quero ter um sítio com muitos cavalos.

(O pesquisador pergunta quando ele começou a sonhar com isso)

Desde pequeno, porque meu avô tem um sítio e me ensinou a andar a cavalo. Ele me deu um poney e me ensinou a cuidar dos animais.

Neste caso podemos perceber como o processo de identificação das crianças se opera em cima de figuras concretas de masculinidade: o avô de T. foi uma presença significativa na sua vida pois dedicou tempo para ensinar o neto, transmitiu a ele um saber (andar a cavalos) e também compartilhou com ele um aspecto subjetivo – a paixão por cavalos – que foi incorporada à subjetividade do menino. A admiração pelo avô passou a ser uma alavanca para um projeto de vida.

Concordamos com CIAMPA (1987, p. 198), quando ele afirma que “Ao mesmo tempo, como o concreto é a síntese de múltiplas e distintas determinações, o desenvolvimento da identidade de alguém é determinado pelas condições históricas, sociais, materiais dadas, aí incluídas as condições do próprio indivíduo”. Ou seja, a identidade humana não é dada naturalmente, mas construída na interação com a sociedade. Ela não é uma essência, intrínseca ao indivíduo. Se assim fosse, seria mais justo soltar o bebê em alguma ilha deserta para ele desenvolver o seu potencial. A sociedade socializa e subjetiva a criança. Por vezes, a sociedade atua limitando sonhos e potenciais humanos; porém, é ela mesma, a sociedade, que permite a construção de sonhos, desejos e potenciais.

No caso das crianças, entendemos que os adultos são responsáveis em grande parte por ajudá-las na construção destes sonhos e potenciais. Os meninos

precisam conviver com modelos sociais positivos de masculinidade para desenvolver sua própria masculinidade singular. Os adultos educadores não podem se furtar da tarefa de apresentar modelos para as crianças sob o pretexto de não aprisioná-las, pois fazendo isso privam os meninos justamente de valores que podem se contrapor aos padrões masculinos midiáticos e portanto libertá-los das amarras do capital.

Na nossa pesquisa, quando conversamos sobre “filhos” com as meninas, todas comentaram que teriam preferência por uma menina, com exceção de H., que disse que gostaria de ter um menino pois “menino é mais fácil de criar... é só largar por aí e ele se vira”. Ou seja, muitas vezes, na educação masculina, ainda aparece a percepção de que os meninos são mais independentes e precisam menos de ajuda na sua trajetória educativa, o que está bem longe da verdade, pois os meninos precisam tanto de modelos e orientação quanto as meninas, como bem lembra o inspetor entrevistado:

Acho que os meninos precisam muito de modelos masculinos. São poucos homens nas escolas do ensino fundamental, mas quando tem quase sempre são os mais respeitados pelos meninos. As professoras tem mais dificuldades com eles. Eles imitam mais os homens. E acho que os professores (homens) entendem mais os meninos, as mulheres não. Precisam de alguém para se espelhar (M., inspetor, 2 anos de profissão)

Este inspetor levanta a questão real da importância de modelos concretos de identificação para os meninos, que buscam (não apenas) mas acima de tudo na semelhança, o suporte para construir sua própria identidade.

Um exemplo desta relação com modelos também apareceu na pesquisa. Nas entrevistas com os alunos constatamos a resistência dos meninos em associar as tarefas domésticas ao homem. Isso provavelmente tem relação o fato de que os meninos não têm acesso a modelos concretos de homens que fazem as atividades domésticas.

Porém, um dos professores fez o seguinte comentário:

Os meninos não admitem fazer tarefas domésticas. Eu, por exemplo, faço atividades domésticas porque aprendi com meu pai – meu pai fazia

atividades domésticas. Então eu acho que não é feio homem fazer isso. (H., professor, 6 anos de profissão)

Podemos supor, então, que o professor H. está expressando um sentido subjetivo diferente dos meninos entrevistados no que diz respeito às tarefas domésticas, porque teve um modelo masculino concreto que lhe possibilitou construir essa percepção. De modo que o próprio homem pode ser o ponto de partida concreto para a transformação do homem, pois o mecanismo de identificação impele o ser humano a uma busca subjetiva por parecer igual, por pertencer ao grupo. Isso dá ao homem adulto mais poder (e responsabilidade) de influência na educação dos meninos.

É verdade que uma mulher pode ensinar tarefas domésticas para um menino, mas terá dificuldade se estiver numa cultura na qual os meninos não observam os homens realizando tais tarefas. Assim, se os meninos tiverem contato com outros homens adultos que fazem tarefas domésticas, cuidam de crianças, respeitam as mulheres e cultivam valores morais, terão mais propensão de desenvolver este tipo de subjetividade.

O professor citou o próprio pai como modelo, e isso é uma questão relevante. Na primeira metade do século XX houve uma profusão de pesquisas ressaltando a importância dos primeiros modelos, mãe e pai, para a formação de uma criança na primeira infância. Algumas pesquisas posteriores trataram de relativizar um pouco as conclusões iniciais, apontando outras formas de socialização e o caráter não determinante da educação inicial. Porém, mesmo descartando o determinismo, não há como negar o caráter extremamente sensível que toda criança tem em relação às influências sociais. O próprio GONZÁLEZ REY ressalta a importância da educação moral realizada desde a primeira infância:

A partir da mais tenra idade e durante toda etapa escolar primária, é imprescindível estimular o desenvolvimento de hábitos e sentimentos morais, muitas vezes subestimado no âmbito educativo. (...) A primeira infância constitui um período sensível para a formação de condutas morais adequadas que, se não forem configuradas nesses momentos, resultam muito mais difíceis em outros momentos quando as necessidades do

sujeito estão orientadas a outras esferas mais complexas da vida³⁸. (GONZÁLEZ REY, 1995, p.106-7)

Então, não devemos desperdiçar a grande oportunidade de educação moral que há na infância e incentivar os homens a assumirem um papel mais ativo neste período.

Para LYRA e MEDRADO (2009, p.144) a masculinidade, em nossa sociedade, é pensada, em geral, apenas como “dispositivo de dominação”, e os homens como “instrumentais ou sujeitos secundários” Para os autores faz-se necessário incluir os homens na discussão de gênero, pesquisando mais as condições concretas de vida dos homens e incentivando programas sociais que incluam também os homens, como por exemplo, no campo da vida reprodutiva. A pesquisadora JURACY SIQUEIRA (2000, p.59) também concorda, afirmando que “há indicadores claros quanto às políticas governamentais e quanto à urgência da inclusão do homem na arena das discussões, investigações e intervenções” na área da saúde e do direito reprodutivo.

A paternidade envolve o resgate ético da responsabilidade, que inclui o dever dos homens de não abandonar os filhos, sustentá-los e educá-los, havendo ou não casamento. Porém, além do nível do dever, os homens precisam de oportunidade para aprender o que significa ser pai e vivenciar a riqueza desta experiência, oportunidade esta que surge no próprio ato de assumir e educar um filho, mas também no âmbito social, na troca de experiências com outros homens que já exercem a paternidade.

GADOTTI (1988, p.109) afirma que na paternidade “é preciso ter tempo e disponibilidade para viver com os filhos. Amor paterno (e materno) é presença ativa e atenção. É construção. Não é instintivo, genético. É conquista”. Se a paternidade não é instintiva, só poderá ser construída mediante a posição ativa dos homens de assumir este papel. Então, um dos papéis da psicologia é sensibilizar os homens para este tema, atuando junto a escolas, famílias e comunidades. E seria preciso

³⁸ Trecho traduzido pelo autor da pesquisa, do original em espanhol.

propor mudanças no próprio sistema de saúde que considera o campo reprodutivo, desde o pré-natal, uma área exclusivamente feminina.

É claro que o pai é uma figura central, sendo o primeiro modelo a ser resgatado, resignificado e valorizado. Porém, os meninos também precisam de outros exemplos de homens, que possam dar a eles uma gama maior de representações de masculinidade, ajudando as crianças a construir suas próprias trajetórias singulares de vida.

7.3 . Novos modelos e heróis

CIAMPA (1987, p.104) afirma que o ser humano sente carência de sentido e significado e de pertencer a "um grupo que dê suporte e encarne esse significado". Ora, se o ser humano, quando vêm ao mundo, insere-se numa cultura e se esta cultura fornece sentidos e significados evidentes para os diversos modos do viver humano, então concluímos que a criança em especial, precisará do suporte da sociedade para construir sua identidade e se sentir pertencendo à sociedade. Porém, não basta construir sua identidade de ser humano e se sentir pertencente ao gênero humano, pois a humanidade construiu uma cultura extremamente diversificada. Assim a criança precisa se sentir um ser humano, mas também precisa aprender o que é ser criança e qual a diferença entre crianças e adultos numa sociedade; precisa aprender o que é ser consumidor ou como satisfazer suas necessidades. Precisa aprender uma língua e uma cultura nacional, para formar sua identidade enquanto membro de um país; precisa aprender certas noções de educação, que fazem com que a criança forme sua identidade de estudante. E precisa, evidentemente, aprender noções de gênero. Os meninos, então, precisam aprender com os homens da sociedade o que é ser homem.

Como destacamos no item anterior, os pais são os primeiros modelos capazes de influenciar a identidade masculina, porém não são os únicos.

Os professores certamente são figuras muito importantes numa sociedade na qual a educação escolar é tão valorizada; porém, os homens que

exercem a docência são extremamente raros na maioria das escolas de Ensino Fundamental. Tal situação deve ser objeto de reflexão. A valorização da presença masculina na educação inicial deve ser uma preocupação constante das universidades e dos gestores educacionais, afim de atrair mais homens para a área pedagógica e combater os preconceitos que cercam a presença masculina na lida com crianças.

No entanto, há outras formas de aproximar as crianças de modelos saudáveis de masculinidade. As escolas podem convidar homens com histórias singulares (voluntários, líderes, profissionais de áreas diversificadas, cuidadores de crianças, donos de casa, ativistas sociais, pais dedicados) para dar depoimentos e conversar com os alunos sobre sua experiência como homem nestes contextos.

Além disso, uma das formas de apresentar modelos e heróis masculinos aos alunos é aproveitar um dos potenciais mais ricos da própria escola: a possibilidade de contar histórias aos alunos. Uma atividade que pode ser conduzida pelas mulheres.

A literatura (fábulas, contos de fada e romances) é um campo bastante fértil, de modo que os próprios professores podem escolher histórias que destaquem modelos éticos de masculinidade. Um exemplo é o romance *O Menino do Dedo Verde*, do francês Maurice Druon (1987), que conta a história de um menino que tinha um dedo mágico, capaz de fazer nascer flores em todos os lugares que tocava. Uma metáfora fabulosa, que aborda o valor da coragem e da honra associada à sensibilidade moral, a partir da ótica de um menino.

No campo do cinema também encontramos bons exemplos de filmes que abordam ângulos pouco explorados da masculinidade. O filme *Vem Dançar*, por exemplo, traz a história de um professor que consegue ensinar valores aos alunos por intermédio da dança. Já *O Tempero da Vida* conta a trajetória de um menino que aprende valores morais com o avô por intermédio de temperos. O garoto desenvolve a paixão pela culinária e sofre bastante preconceito e exclusão na escola por conta desta tendência. Porém, com o apoio da família, leva para a vida adulta as marcas

subjetivas que suas ricas experiências culinárias em família lhe proporcionaram.

Também é possível resgatar histórias reais de homens que de alguma forma deixaram um legado positivo à humanidade. Muitas vezes as escolas se concentram em contar repetidamente as histórias dos tiranos (Hitler, Mussolini, Stalin...), deixando em segundo plano figuras que foram efetivamente grandes heróis nas suas épocas. Um exemplo notável é o caso do Dr. Janusz Korczak³⁹, um pediatra polonês que em 1912 fundou um orfanato e ficou famoso por desenvolver uma pedagogia revolucionária para a época, marcada pelo respeito às crianças, pelo seu caráter não coercitivo e pela possibilidade de participação das crianças nas decisões. Korczak mantinha 200 crianças sob seus cuidados em 1939, quando teve início a segunda guerra mundial. Como ele era judeu (bem como as crianças), foi obrigado a transferir o orfanato para um gueto com espaço e recursos extremamente limitados para sustentar as crianças. Sua vida passou a ser uma luta diária para conseguir comida e manter o orfanato protegido. Como era um médico famoso, recebeu várias propostas de fuga do gueto, às quais recusou prontamente e se manteve fiel ao trabalho de manter as crianças protegidas dos horrores da guerra. Korczak permaneceu com as crianças até o fim, em 1942, quando todos foram levados para o campo de extermínio Treblinka.

Exemplos como o de Korczak (além de outros como Gandhi, Martin Luther King, Nelson Mandela e outros tantos não tão famosos), podem ser resgatados pelos professores e contados às crianças, que além de entrarem em contato com partes importantes da nossa história, poderão se inspirar em modelos concretos de heróis de carne e osso para construírem seus próprios códigos de honra e projetos de vida.

7.4 . Criando um novo código de honra

Frequentemente nas discussões cotidianas e mesmo em muitas pesquisas acadêmicas sobre gênero, a ênfase das reflexões recai na orientação

³⁹ Um resumo da vida do Dr. Korczak pode ser encontrado em <http://www.janehaddad.com.br/new/artigos-indicados/393-como-amar-uma-crianca->. Outra fonte interessante é o filme *As 200 crianças do Dr. Korczak* (1990).

sexual ou na questão de símbolos e costumes (cores, brinquedos, roupas, modos de expressão).

Nossa proposta é ultrapassar esse foco de discussão, deslocando a questão central para o eixo ético-moral. Se por um lado há espaço para várias formas de masculinidade enquanto expressão subjetiva, há também a necessidade de um núcleo estável, um eixo norteador da masculinidade, e nossa proposta é que este eixo esteja no campo da ética, que é o fator mais universal e integrador da cultura humana. Por exemplo, podemos até abrir mão de regras como *homens só usam azul* (plano dos costumes) ou *homens não choram* (plano psicológico), porém não podemos abrir mão de ensinar aos meninos o valor do respeito, que é condição sine qua non para a convivência pacífica na diversidade.

Comentamos anteriormente que a definição mais tradicional de ética está ligada à reflexão crítica sobre valores morais. Porém, para o filósofo PAUL RICOEUR (1990), a ética se distingue da moral de um modo diferente, que julgamos interessante abordar nesta reflexão. Para o autor, a dimensão ética se resume em “viver a vida boa, com e para os outros, em instituições justas” (RICOEUR, 1991, p.202). Se a moral está relacionada ao dever, a ética estaria associada à busca de uma vida boa, ou seja, uma vida que contemplasse o bem-estar ou a felicidade. Porém, essa vida boa não pode ser algo individual, descolada do restante da sociedade: trata-se de viver bem “com os outros”, o que envolve a cooperação e a justiça, e “para com os outros”, o que envolve especialmente a solidariedade. Por fim, RICOEUR contempla ainda na sua definição o viver bem em “instituições justas”, enfatizando o caráter social e político da ética.

Nesta abordagem, a dimensão moral (os valores e deveres propriamente ditos) constitui uma espécie de consequência e ao mesmo tempo condição para a ética, formando um par dialético: a vida boa com os outros me leva ao respeito a certos preceitos morais, mas certos preceitos morais me ajudam na consolidação de uma vida boa.

Como vimos anteriormente, a ética, na perspectiva histórico-cultural deve

estar ligada necessariamente ao amor pelo humano (GONZÁLEZ REY, 1995), ao agir livre e consciente (DELARI JUNIOR, 2013) e à busca pela transformação social (GUARESCHI, 2008). A perspectiva de RICOEUR enriquece essa noção, ao destacar a perspectiva da vida boa, pois isso contempla um sentido ou uma finalidade para ação ética.

LA TAILLE (2006, P.64), autor que adota o conceito de ética de Ricouer, afirma que “a busca de uma vida boa implica a busca de uma vida com sentido”, sendo que a ação moral “não depende apenas dos conhecimentos de regras e princípios mas também da consciência de quais valores são os nossos, de qual projeto de vida temos ou procuramos ter”. (Idem, p.75)

Assim a educação moral não deveria se restringir à reflexão e construção de valores, mas essencialmente pela construção de projetos de vida éticos que façam com que os valores morais tenham sentido e se incorporem na identidade, como uma construção consciente. Como destaca GONZÁLEZ REY (1995) no desenvolvimento moral os valores podem se configurar como um lugar central (conscientizado) da personalidade ou adquirir um lugar secundário. Tornar os valores morais “um lugar central” deveria ser um dos principais objetivos da construção de um projeto de vida, pois a vida moral será aquela que afetará todas as esferas da sociedade que dizem respeito ao convívio entre os seres humanos.

Um projeto de vida ético, na ótica de Ricouer, é um projeto pessoal que se liga ao projeto maior de vida boa de todos os seres humanos. Portanto, é um projeto que tem um sentido social e ao mesmo tempo confere valor ao indivíduo, como mola importante da vida social. LA TAILLE (2005, p.64) denomina esse valor de auto-respeito e sugere que “uma vida feliz, para merecer o qualificativo de ética, implica experimentar o auto-respeito, logo, agir com honra”.

Essa citação é interessante porque o autor destaca a palavra honra, propondo sua importância para o campo da ética. Para LA TAILLE (2005, p.62) a honra é “o valor moral que a pessoa tem aos próprios olhos e a exigência que faz a outrem para que esse valor seja reconhecido e respeitado”.

O sujeito honrado seria aquele que tem valores morais configurados como

um lugar central da sua personalidade. A presença desses valores evoca sua humanidade e o coloca em contato com outros seres humanos. Sente-se honrado porque busca cumprir ou respeitar os seus próprios ideais, que na verdade são ideais de toda a humanidade. Aquele que tem auto respeito, a honra, valoriza a si mesmo especialmente por seu papel ativo na vida social, ao contrário do homem celebridade, que valoriza a si mesmo pelos aplausos e/ou sucesso financeiro que a vida social lhe traz.

Concordamos com o autor a respeito da importância da honra na vida moral e julgamos tal valor muito importante na construção de um projeto de vida para os meninos.

Porém, apesar da importância do plano moral, vimos que a construção de um código de honra individual é tarefa difícil, senão impossível para os meninos. Trata-se de um trabalho que deve ser orientado e mediado pelos adultos, que podem auxiliar as crianças no desenvolvimento de recursos subjetivos e na produção de novos sentidos que possam ampliar a consciência crítica, interferindo na configuração subjetiva individual e social.

Não precisamos de um retorno de um código de honra padronizado e rígido, porém precisamos que os homens e meninos conversem sobre isso e participem da construção coletiva de projetos de vida éticos, ancorados no valor da honra.

Os professores, por exemplo, podem eleger elementos ético-morais específicos para serem trabalhados com os meninos. Esta escolha poderá ser feita pela análise das necessidades concretas dos meninos / homens da sociedade atual, e não a partir de ideais preestabelecidos de masculinidade. Por exemplo, podemos eleger o fator responsabilidade como algo a ser trabalhado, não porque é um valor ideal ou porque se trata de alguma atribuição exclusiva dos homens, mas porque isso é realmente um problema atual na configuração moderna de masculinidade. Outros temas que podem ser objetos de reflexão são: educação para a paternidade, relações homem e mulher (abordando violência e coisificação do corpo feminino);

violência e competição entre meninos; representação do homem na mídia e modos de resistência a esta padronização.

O desafio prático é construir um novo código de honra pautado numa masculinidade que, sem retornar nostalgicamente ao passado patriarcal, possa se assentar em valores humanos fundamentais para o homem neste momento histórico concreto. Um código de honra que possa unir os homens para além da mera semelhança biológica, sendo o fator ético / moral, o eixo agrupador, o núcleo estável da identidade, o lugar central na configuração subjetiva masculina.

8 . ANEXO 2: LISTA DE FILMES CITADOS

A felicidade não se compra. Direção: Frank Capra. Liberty Films, 1947. 1 DVD (132min).

Advinhe quem vem para o jantar. Direção: Stanley Kramer. Columbia, 1967. 1 DVD (108min).

As 200 crianças do Dr. Korczak. Direção: Andrzej Wajda. 1990. 1 DVD (115 min).

Batman vs Superman. Direção: Zack Snyder. Warner, 2016. 1 DVD (183min).

Como era verde o meu vale. Direção: John Ford. 20th Fox, 1941. 1 DVD (122min).

Deadpool. Direção: Tim Miller. 20th Fox, 2016. 1 DVD (108min).

Esquadrão Suicida. Direção: David Ayer. Warner, 2016. 1 DVD (130min).

Gente Grande. Direção: Dennis Dugan. Sony Pictures, 2010. 1 DVD (102min).

Hancock. Direção: Peter Berg. Sony Pictures, 2008. 1 DVD (102min).

Homem de Ferro. Direção: Jon Favreau. Paramount, 2008. 1 DVD (126min).

O sol é para todos. Direção: Robert Mulligan. Universal, 1962. 1 DVD (130min).

Se beber, não case. Direção: Todd Phillips. Warner, 2009. 1 DVD (108min).

Tempero da Vida. Direção: Tassos Boulmetis. Imagem Filmes, 2003. 1 DVD (108min).

Vem Dançar. Direção: Liz Friedlander. Playarte Filmes, 2007. 1 DVD (116 min).